



ΤΕΙ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

«Ενδοσχολική βία και ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού»

ΑΘΑΝΑΣΟΠΟΥΛΟΥ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ

ΠΑΣΑΛΗ ΑΘΗΝΑ

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΠΑΠΠΑ ΛΑΜΠΡΙΝΗ



ΠΑΤΡΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2016



TECHNOLOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTE OF WESTERN GREECE

SCHOOL OF HEALTH AND WELFARE

DEPARTMENT OF SOCIAL WORK

DISSERTATION TASK:

“In-school violence and the social worker’s role”

ATHANASOPOULOU PARASKEVI, R.N.: 4802

PASALI ATHINA, R.N.: 4786

SUPERVISOR: PAPPA LAMPRINI



PATRAS, JUNE 2016

Πτυχιακή εργασία για τη λήψη πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Ανώτατου Τεχνολογικού εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Α.Τ.Ε.Ι.) Πάτρας.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία πραγματοποιήθηκε με σκοπό τη λήψη πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Ανώτατου Τεχνολογικού εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Α.Τ.Ε.Ι.) Πάτρας. Η συγγραφή της εργασίας δεν θα ήταν δυνατή χωρίς την συμβολή κάποιων ανθρώπων που μας βοήθησαν με το δικό τους τρόπο.

Αρχικά, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε ιδιαίτερω την υπεύθυνη καθηγήτρια Λαμπρινή Παππά για την εμπιστοσύνη που μας έδειξε, αναθέτοντας μας την παρούσα πτυχιακή εργασία, για την συνεχή καθοδήγηση της καθώς και για το ενδιαφέρον καθ' όλη την διάρκεια πραγματοποίησης της πτυχιακής εργασίας έως και την ολοκλήρωση της. Στη συνέχεια, επιθυμούμε να ευχαριστήσουμε τους εννέα κοινωνικούς λειτουργούς για την συμμετοχή και την συμβολή τους στην διεξαγωγή του ερευνητικού μέρους της παρούσας εργασίας. Τέλος, επιθυμούμε και θεωρούμε υποχρέωση μας να ευχαριστήσουμε τις οικογένειες μας για την ηθική και οικονομική υποστήριξη τους.

Ζωή μπροστά

Σου είπα καλημέρα, με έσπρωξες πιο πέρα.

Σου ζήτησα αγάπη, μου έβγαλες αγκάθι.

Ζωγράφισα πουλιά, έκοψες τα φτερά.

Ζωγράφισα έναν φίλο, μου έσκισες το φύλλο.

Σου έδειξα τ' αστέρια, που πλήγωσες τα χέρια.

Σου έδειξα μια καρδιά, την πόνεσες βαθιά.

Κι όμως...

Είμαι μόνο ένα παιδί,

θέλω στοργή, αγάπη αληθινή.

Δεν είναι μαγκιά μες στη ζωή η βία,

του αδύναμου είναι η πιο μεγάλη αδυναμία.

Μαγκιά είναι η φιλία, η ειρήνη, μια ζεστή αγκαλιά,

είναι δυο χέρια, που πηγαίνουν τη ζωή μπροστά.

Είναι τα όνειρα, η γνώση, το παιχνίδι, η χαρά.

Είναι η βοήθεια, η ελπίδα της αγάπης είναι η φωτιά.

Είμαι μόνο ένα παιδί, είσαι μόνο ένα παιδί.

Μας χωρίζει ένα γράμμα.

Μας ενώνει η ζωή.

Γιώργος Κατσέλης

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	iv
Abstract	vi
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	vii
1 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	1
ΒΙΑ ΚΑΙ ΕΦΗΒΕΙΑ	1
1.1 Ετυμολογία και ορισμός της βίας	1
1.2 Μορφές της βίας	2
1.3 Εφηβεία	3
1.3.1 Ιστορική αναδρομή	3
1.3.2 Ορισμός Εφηβείας	5
1.4 Χαρακτηριστικά εφηβείας	6
1.4.1 Οι βιολογικές και ψυχολογικές αλλαγές στη σωματική ανάπτυξη	6
1.4.2 Οι διανοητικές αλλαγές στη νοητική ανάπτυξη	8
1.4.3 Οι συναισθηματικές και ψυχολογικές αλλαγές στη σεξουαλική ανάπτυξη	8
1.4.4 Οι ψυχικές και συμπεριφορικές αλλαγές στη ψυχολογική και συναισθηματική ανάπτυξη	9
1.4.5 Οι διαπροσωπικές αλλαγές στη κοινωνική ανάπτυξη	10
1.5 Η βία στους εφήβους	11
1.6 Βία στο σχολείο	12
2 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	14
ΒΙΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	14
2.1 Ιστορική αναδρομή	14
2.2 Έννοια και ορισμός της ενδοσχολικής βίας	15
2.3 Μορφές ενδοσχολικής βίας	16
2.3.1 Βία μεταξύ των μαθητών	17
2.3.2 Βία από τους μαθητές προς τους δασκάλους	18
2.3.3 Βία από τους δασκάλους προς τους μαθητές	19
2.3.4 Βία μεταξύ των δασκάλων	19
2.3.5 Βία μεταξύ των δασκάλων και των διευθυντών ή της διοίκησης του σχολείου	20
2.4 Σχολικός εκφοβισμός – Bullying	20
2.4.1 Τύποι σχολικού εκφοβισμού	23

2.4.2 Χαρακτηριστικά σχολικού εκφοβισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	24
2.4.3 Προφίλ θύτη - θύματος και παρατηρητή.....	25
2.5 Επιδημιολογία της σχολικής βίας σε Ελλάδα και Ευρώπη	27
3 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	32
ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ.....	32
3.1 Οικογένεια	33
3.1.1 Διαζύγιο στην οικογένεια	35
3.1.2 Σεξουαλική και σωματική κακοποίηση.....	36
3.2 Φιλικό περιβάλλον	38
3.3 Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης.....	39
3.4 Σχολείο	40
3.4.1 Φυσικό περιβάλλον	41
3.4.2 Διαπροσωπικές σχέσεις.....	42
3.4.3 Μαθησιακή διαδικασία.....	42
3.5 Κοινωνία.....	43
3.6 Ρατσισμός.....	44
4 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	46
ΟΙ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ	46
4.1 Οι επιπτώσεις της θυματοποίησης και των βίαιων συμπεριφορών.....	46
4.2 Οι επιπτώσεις στο σχολείο	46
4.3 Οι ψυχολογικές και σωματικές επιπτώσεις στα θύματα και στους θύτες.....	48
4.4 Οι ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις στα θύματα.....	49
4.5 Οι κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στους θύτες.....	50
4.6 Οι κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στους παρατηρητές.....	50
5 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	52
Η ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ	52
5.1 Πρόληψη και αντιμετώπιση σε Ελλάδα και Ευρώπη.....	52
5.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις των μέτρων και πρακτικών	53
5.3 Διαμόρφωση και σχεδιασμός σχολικής πολιτικής	54
5.4 Μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης	56
5.4.1 Μέτρα σε επίπεδο σχολείου	57
5.4.2 Μέτρα σε επίπεδο τάξης.....	59
5.4.3 Μέτρα στο πλαίσιο του μαθητικού πληθυσμού	60

5.4.4 Μέτρα στο πλαίσιο συνεργασίας με την κοινότητα	61
5.5 Παρέμβαση από την οικογένεια	62
5.6 Σχολική διαμεσολάβηση	63
5.7 Προγράμματα και υπηρεσίες.....	65
6 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	68
ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	68
6.1 Ιστορική αναδρομή.....	68
6.2 Έννοια και ορισμός της σχολικής κοινωνικής εργασίας.....	70
6.3 Ο ρόλος του σχολικού κοινωνικού λειτουργού.....	73
6.4 Ο ρόλος της κοινωνικής εργασίας στο φαινόμενο της σχολικής βίας	76
7 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	79
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	79
7.1 Σχεδιασμός έρευνας.....	79
7.2 Μεθοδολογική προσέγγιση	79
7.3 Σκοπός και στόχοι έρευνας.....	80
7.4 Ερευνητικά ερωτήματα	80
7.5 Πληθυσμός και δείγμα.....	81
7.6 Εργαλείο έρευνας	82
7.7 Πιλοτική έρευνα	82
7.8 Τόπος και χρόνος.....	83
7.9 Δυσκολίες έρευνας	84
7.10 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας	84
8 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	85
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	85
8.1 Καταγραφή των περιστατικών ενδοσχολικής βίας σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	85
8.2 Τα αίτια του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας.....	87
8.3 Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας....	88
8.4 Ο ρόλος του σχολείου και της οικογένειας στο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας	91
8.5 Η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με τους άλλους επαγγελματίες εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου.....	93
9 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	95
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	95

9.1	Συμπεράσματα.....	95
9.2	Προτάσεις.....	100
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	101
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	110

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ενδοσχολική βία είναι ένα σύνθετο φαινόμενο, το οποίο απασχόλησε τον ευρωπαϊκό χώρο τα τελευταία είκοσι χρόνια. Τα κύρια στοιχεία της αποτελούν η επιβολή της βούλησης, η πρόκληση ζημίας ή βλάβης, η απειλή εκφοβισμού κακομεταχείρισης και κακοποίησης. Εκφράζεται κυρίως με σωματική, ψυχολογική, λεκτική σεξουαλική κακοποίηση και βανδαλισμούς. Η βίαιη συμπεριφορά μπορεί να απευθύνεται είτε, σε μαθητές, είτε σε εκπαιδευτικούς ή σε σχολική περιουσία. Βασικοί παράγοντες που σχετίζονται με την σχολική βία είναι το οικογενειακό περιβάλλον, το φιλικό περιβάλλον, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, το σχολείο και η κοινωνία. Από την άλλη, οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί είναι ο συνδετικός κρίκος μεταξύ οικογένειας, σχολείου και κοινότητας. Στο ζήτημα της σχολικής βίας είναι ιδιαίτερα χρήσιμοι τόσο στο πρωτογενές επίπεδο που αφορά τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση των περιστατικών όσο και στο δευτερογενές επίπεδο που αφορά την πρόληψη και ευαισθητοποίηση.

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των περιστατικών ενδοσχολικής βίας και η καταγραφή των απόψεων και εμπειριών των σχολικών κοινωνικών λειτουργών. Το δείγμα της έρευνας ήταν εννέα κοινωνικοί λειτουργοί από διάφορες πόλεις της Ελλάδας που εργάζονται σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η δειγματοληψία χιονοστιβάδας και για τη συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικές συνεντεύξεις. Με βάση τα ευρήματα της έρευνας η σχολική βία είναι ένα συχνό φαινόμενο το οποίο, εμφανίζεται κυρίως σε λεκτική και σωματική μορφή, εκδηλώνεται περισσότερο από τα αγόρια και συνήθως απευθύνεται σε μαθητές. Βασικός παράγοντας για την εμφάνιση της είναι η οικογένεια. Ο ρόλος των κοινωνικών λειτουργών στα περιστατικά ενδοσχολικής βίας επικεντρώνεται στην συνεργασία με την οικογένεια και το εκπαιδευτικό προσωπικό και στη διασύνδεση του σχολείου και της οικογένειας με άλλους φορείς. Συμπερασματικά, η σχολική βία εμφανίζεται σε εξαιρετικά υψηλά επίπεδα γεγονός που υποδεικνύει την αναγκαιότητα στελέχωσης μόνιμων κοινωνικών λειτουργών. Ωστόσο, ο χρόνος εργασίας τους είναι περιορισμένος, με αποτέλεσμα εκπαιδευτικοί και γονείς να αντιμετωπίζουν με δυσπιστία το ρόλο τους.

Λέξεις κλειδιά: Ενδοσχολική βία, σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί, δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Abstract

The in-school violence is a complex phenomenon that preoccupied the European area over the last twenty years. Its main elements are the imposition of the will, the injury or damage, the mistreatment and abuse of intimidation threat. It is expressed mainly in physical, psychological, verbal, sexual abuse and vandalism. The violent behavior can either directed at students or teachers or school property. The main factors associated with school violence are the family environment, the friendly environment, the media, school and society. On the other hand, school social workers are the link between family, school and community. In the issue about in-school violence they are specifically useful to primary level, that regards to detection and treatment on cases and the secondary level that regards to the prevention and awareness.

The purpose of this research was to investigate the in-school violence incidents and to record the views and the experiences of school social workers. The sample was nine social workers from various cities of Greece who work in secondary schools. The method that was used was the snowball sampling and the collection of the data was performed with telephone interviews. Based on research findings school violence is a common phenomenon which mainly appears with verbal and physical form, occurs more than boys and usually aimed at schoolchildren. The main factor for her appearance is the family. The role of social workers on in-school violence incidents focuses in cooperation between family and educational staff and the interconnection of school and family with other agencies. In conclusion, school violence occurs in extremely high levels indicating the need of permanent staff social workers. However, the working time is limited and as a result teachers and parents distrust their role.

Key Words: In-school violence, school social workers, secondary education

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία με τίτλο “Ενδοσχολική βία και ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού” αναφέρεται στο φαινόμενο της βίας στο σχολικό πλαίσιο και παράλληλα, γίνεται αναφορά στο έργο του κοινωνικού λειτουργού στο τομέα της εκπαίδευσης, προκειμένου να προληφθεί και να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο της σχολικής βίας.

Στις μέρες μας όμως η βία, ως μια λανθάνουσα μέθοδος επικοινωνίας, έχει λάβει ανεξέλεγκτες διαστάσεις. Αυτό γιατί προβάλλεται απροκάλυπτα σε διάφορες εκφάνσεις της κοινωνίας, όπως για παράδειγμα στα γήπεδα, στους δρόμους, στις τηλεοπτικές παραγωγές και συνεπακόλουθα στα σχολεία και στην οικογένεια. Αναφορικά με το φαινόμενο της σχολικής βίας, τα τελευταία είκοσι χρόνια παρατηρείται αύξηση της βιβλιογραφίας και της εμπειρικής ερευνητικής μελέτης. Ο όρος ενδοσχολική βία είναι σχετικός και εξαρτάται από τις κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες που επικρατούν σε ένα πλαίσιο. Ωστόσο, τα στοιχεία του ορισμού της σχολικής βίας είναι η επιβολή της βούλησης, η πρόκληση ζημίας ή βλάβης, η απειλή εκφοβισμού, κακομεταχείρισης και κακοποίησης. Η σχολική βία είναι δυνατόν να εκφραστεί με ποικίλες μορφές, ενώ έχει βρεθεί ότι συσχετίζεται με παράγοντες που αφορούν την οικογένεια, το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον των παιδιών, αλλά και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (Παπαστυλιανού & Πετρόπουλος, 2001).

Η κοινωνική εργασία στο σχολικό περιβάλλον φαίνεται να αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Η σχολική κοινωνική εργασία και ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού, όπως έχουν κατοχυρωθεί νομικά και θεσμικά από την Ελληνική Πολιτεία, είναι χρήσιμοι και καταλυτικοί τόσο στο πρωτογενές επίπεδο του εντοπισμού και της αντιμετώπισης της σχολικής βίας, όσο και στο δευτερογενές επίπεδο της πρόληψης και ευαισθητοποίησης των μαθητών, των γονέων, των εκπαιδευτικών και της ευρύτερης κοινότητας για ζητήματα που αφορούν την ενδοσχολική βία (Παπαϊωάννου, 2000).

Στην παρούσα πτυχιακή, η ερευνητική μελέτη που πραγματοποιήθηκε είχε σκοπό την διερεύνηση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας σε όλη την Ελλάδα. Οι επιμέρους στόχοι της ερευνητικής μελέτης αφορούσαν την διερεύνηση των περιστατικών ενδοσχολικής βίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, την καταγραφή

των απόψεων και εμπειριών των σχολικών κοινωνικών λειτουργών για το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας καθώς και την διερεύνηση του ρόλου κοινωνικού λειτουργού στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. Η ερευνητική μελέτη έλαβε χώρα κατά το χρονικό διάστημα του έτους 2016 και εκπονήθηκε μέσω τηλεφωνικών επικοινωνιών. Η έρευνα διενεργήθηκε με την μέθοδο της συνέντευξης και σε αυτή συμμετείχαν εννέα (9) κοινωνικοί λειτουργοί από την Πάτρα, την Λευκάδα, την Ρόδο, τα Τρίκαλα και το Ηράκλειο.

Η πτυχιακή εργασία περιλαμβάνει δύο μέρη και αποτελείται από οκτώ (8) κεφάλαια. Το πρώτο μέρος αναφέρεται στο θεωρητικό κομμάτι της εργασίας και το δεύτερο στην ερευνητική μελέτη.

Στο πρώτο κεφάλαιο αναπτύσσονται συνοπτικά η έννοια της βίας και οι μορφές της, η εφηβεία και τα χαρακτηριστικά της καθώς και η βία στην εφηβική ηλικία και στο σχολείο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στον ορισμό της ενδοσχολικής βίας και έπειτα, παρατίθενται οι μορφές της ενδοσχολικής βίας. Επίσης, στο ίδιο κεφάλαιο παρουσιάζεται η έννοια του σχολικού εκφοβισμού, οι τύποι, τα χαρακτηριστικά του και γίνεται μία συνοπτική αναφορά στα χαρακτηριστικά του θύτη του θύματος και του παρατηρητή. Το παρόν κεφάλαιο, ολοκληρώνεται με την παράθεση ερευνητικών δεδομένων που αφορούν την επιδημιολογία της ενδοσχολικής βίας σε Ελλάδα και Ευρώπη.

Το τρίτο κεφάλαιο, επικεντρώνεται στα αίτια της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται μία εκτενής αναφορά στην οικογένεια, στο σχολείο, στην κοινωνία, στα μέσα μαζικής ενημέρωσης και στο ρατσισμό ως παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Στη συνέχεια, το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τις συνέπειες της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού σχετικά με το σχολείο αλλά και για τους θύτες και τα θύματα.

Το πέμπτο κεφάλαιο, αφορά τις πρακτικές πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας. Σε αυτό το κεφάλαιο, παρατίθενται συνοπτικά οι θεωρητικές προσεγγίσεις, τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου, η μέθοδος της

σχολικής διαμεσολάβησης καθώς επίσης, και τις υπηρεσίες και τα προγράμματα που στοχεύουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας.

Στο έκτο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στην σχολική κοινωνική εργασία, στην θεσπισμένη νομοθεσία περί ένταξης των κοινωνικών λειτουργών στην εκπαίδευση αλλά και του ρόλου τους σε αυτή. Ειδικότερα, στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται ο ρόλος της κοινωνικής εργασίας και του κοινωνικού λειτουργού στο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας.

Έπειτα, στο έβδομο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία της ερευνητικής μελέτης και παρουσιάζονται αναλυτικά όλα τα αποτελέσματα της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, το θέμα της έρευνας σχετίζεται με την διερεύνηση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας αλλά και με την καταγραφή των απόψεων και εμπειριών των σχολικών κοινωνικών λειτουργών για το φαινόμενο.

Ολοκληρώνοντας την πτυχιακή εργασία, παρατίθενται στο όγδοο κεφάλαιο, τα συμπεράσματα και οι προτάσεις που δημιουργήθηκαν μετά το πέρας της παρούσας μελέτης.

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΒΙΑ ΚΑΙ ΕΦΗΒΕΙΑ

1.1 Ετυμολογία και ορισμός της βίας

Η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, η επιρροή των μέσων μαζικής ενημέρωσης, η κρίση των θεσμών και των ηθικών αξιών συμβάλλουν στην εμφάνιση ποικίλων κοινωνικών προβλημάτων, τα οποία εμποδίζουν την ομαλή λειτουργία της κοινωνίας. Ένα από τα κοινωνικά προβλήματα που πλήττουν τις σύγχρονες κοινωνίες είναι το φαινόμενο της βίας. Η βία βέβαια, δεν είναι νέο φαινόμενο, αντίθετα έχει παρατηρηθεί από πολύ παλιά και συγκεκριμένα στην αρχαία Ελλάδα, όπου η βία ήταν θεότητα που προσωποποιούσε την δύναμη και την επιβολή.

Η ετυμολογία του όρου βία αναφέρεται στην υπερβολική χρήση της εξουσίας. δηλαδή σε μια έννοια επιβολής. Η λέξη «βιαιοπραγώ» φανερώνει μια δυσανάλογη σχέση στις διαπροσωπικές συναλλαγές. Ο όρος «Βία» προέρχεται από την ινδοευρωπαϊκή ρίζα που δηλώνει τη ζωή (βίος- βιάζομαι, vino-vis). Σύμφωνα με τον Selosse, (1998, όπ. αναφ. στο Μπεζέ,1998) *«ο όρος βία είναι το πρωτόγονο στάδιο της επιθετικότητας, με τη μορφή της σωματικής επίθεσης, που αλλοιώνει τη φύση της επιθετικότητας και πολώνει τις συναλλαγές με τους άλλους, θεωρώντας ότι αυτοί αποτελούν μέρος μιας διπολικής σχέσης, ότι είναι δηλαδή ή σύμμαχοι ή εχθροί».*

Ο ορισμός του όρου βία περιγράφει ποικιλόμορφες και διαφορετικές διαθέσεις, ενέργειες, συμπεριφορές, από την επιθυμία συντριβής αντικειμένων, την απειθαρχία ή την προσβολή έως την σεξουαλική κακοποίηση. Οι συμπεριφορές αυτές είτε εντάσσονται ως επιθετικές πράξεις είτε ως εξωτερικεύσεις βίας. Η βία χαρακτηρίζεται από την χρησιμοποίηση σωματικής, υλικής και πνευματικής δύναμης προς επιβολή θέλησης, δηλαδή ο εξαναγκασμός. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, *«η βία είναι ένα φαινόμενο της κοινωνικής συμβίωσης, αποτελεί ένα είδος γλώσσας των άφωνων και φιωμένων που δεν μπορούν να εκφραστούν παρά μόνον με πράξεις, απευθύνεται στο παράλογο, καλεί την βία, είναι δυνάμει καταστροφική, αποτελεί μια κοινωνικό-πολιτισμική, ιδεολογική, πολιτική πραγματικότητα».* Ακόμη, αναφέρει ότι οι βίαιες συμπεριφορές, αποτελούν συνδεδετικό κρίκο της αναπτυξιακής

κοινωνικοποιητικής διαδικασίας και γι αυτό το λόγο αντιμετωπίζονται ως διαπλεκόμενοι παράγοντες.

Με βάση τους διαφορετικούς ορισμούς της βίας ο Chesnais (όπ. αναφ. στο Γκονέλα, 2008) διακρίνει τριών ειδών κύκλους βίας:

α) Ο εξωτερικός κύκλος, περιλαμβάνει την ηθική ή συμβολική βία, η οποία χαρακτηρίζεται και ως *«λεκτική κατάχρηση ορισμένων διανοούμενων και η οποία δεν έχει καμία σχέση με τη γνώση του κόσμου της εξαθλίωσης και του εγκλήματος»*

β) Ο δεύτερος κύκλος, αναφέρεται στην οικονομική βία που περιέχει όλες τις παραβάσεις κατά των αγαθών

γ) Ο τρίτος ,κεντρικός κύκλος και «σκληρός πυρήνας» της βίας, δηλώνει τη σοβαρή, σωματική βία που εκδηλώνεται με την εκούσια ανθρωποκτονία (ή απόπειρα), τους βιασμούς (ή απόπειρες), τις εκούσιες σωματικές βλάβες και τις ένοπλες ή βίαιες κλοπές. Όπως αναφέρει ο Chesnais, ο κύκλος αυτός αποτελεί τον πυρήνα της βίας (Γκονέλα, 2008).

1.2 Μορφές της βίας

Η Philip (1992 όπ. αναφ. στο Μπεζέ,1998) αναφέρει τρεις διαφορετικές όψεις της βίας, δηλαδή υπάρχουν:

1. Η έκδηλη- φανερή όψη, αυτή που προσφέρεται προς θέαση, όπως για παράδειγμα η συμπεριφορική βία, η βαρβαρότητα, τα χτυπήματα. Υπάρχουν όμως και εκδηλώσεις που χρησιμοποιούν τον λόγο και είναι λιγότερο εμφανείς.

2. Η ενδόμυχη ή ήπια βία, η οποία θα μπορούσε να ονομαστεί ύπουλη βία βασιζόμενοι στο μέτρο που φαίνεται να αναπτύσσεται, κυρίως, γύρω από δύο είδη σχέσεων με τον άλλον. Χρησιμοποιεί αφενός, την αποξένωση και, αφετέρου την ταπείνωση. Αυτή η βία, μπορεί να περιλαμβάνει διαπροσωπικές συγκρούσεις, συμπλοκές, καβγάδες, προστριβές. Ακόμη, μπορεί να λάβει την μορφή του εξορισμού, της περιθωριοποίησης και της απόρριψης.

3. Η παθητική βία είναι μία μορφή βίας που χαρακτηρίζεται ως παραπλανητική και ολέθρια, και αναφέρεται στην αδιαφορία, στην άρνηση ενασχόλησης, στην παράβλεψη, στον περιορισμό στα «δικά μας» αγνοώντας τους άλλους (Selosse, 1987, όπ. αναφ. στο Μπεζέ, 1998).

Ο Bergeret (1994, όπ. αναφ. στο Γκονέλα, 2008) προσπαθώντας να προσδιορίσει την προέλευση της βίας, διέκρινε τα εξής είδη βίας:

α) «*Την πρωτόγονη βία*», αναφέρεται στην έμφυτη επιθετικότητα που υπάρχει στο κάθε άτομο. Η εμφάνιση των βίαιων και επιθετικών συμπεριφορών οφείλεται στο ένστικτο της επιβίωσης.

β) «*Την πρωταρχική βία*», δηλώνει τις στερητικές, συναισθηματικές και συγκινησιακές διαταραχές που παρατηρούνται στις πρώτες εβδομάδες ή μήνες ενός νεογέννητου και οι οποίες προκαλούνται από την άσχημη υποδοχή του.

γ) «*Την θεμελιώδη βία*», αυτό το είδος εκφράζεται στο αρχαϊκό στάδιο της συναισθηματικής ζωής. Συγκεκριμένα, ο Bergeret μελετώντας το ένστικτο της επιβίωσης αναφέρεται σε ένα δυαδικό λογικό σύστημα, το οποίο συνοψίζεται στο « ή ο άλλος ή εγώ». Δηλαδή, η βία μετατρέπεται σε μια ανάγκη αυτοεπιβεβαίωσης και έκφρασης της επιθυμίας για ζωή και, συγχρόνως, ως έκφραση της ανάγκης για αναγνώριση από τον άλλον.

δ) «*Την αντιδραστική βία*», αφορά τα τραυματικά γεγονότα και τις κρίσεις που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια της ζωής των ατόμων. Τα τραυματικά γεγονότα και οι κρίσεις προέρχονται από διάφορες καταστάσεις που έχουν σχέση με τον αποχωρισμό και την απόρριψη και οι οποίες έχουν ως συνέπεια το συναίσθημα της ανασφάλειας, του φόβου και του άγχους. Έτσι, υπάρχει το ενδεχόμενο τα άτομα να αντιδράσουν με επιθετικότητα και βίαιη συμπεριφορά. Ειδικότερα, κατά τη διάρκεια της προεφηβείας και εφηβείας η αντιδραστική βία μορφοποιείται με τέτοιο τρόπο που είναι πιθανόν να προκαλέσει αναστάτωση και ανησυχία στους ενήλικους. Οι μορφές βίας κατά την εφηβεία έχουν ως κοινό χαρακτηριστικό την επίδειξη δύναμης επιδιώκοντας με αυτόν τον τρόπο ένα αίσθημα ασφάλειας.

1.3 Εφηβεία

1.3.1 Ιστορική αναδρομή

Το Υπουργείο παιδείας και πολιτισμού στο εγχειρίδιο, με τίτλο: Γνωρίζω τους μαθητές μου, αναφέρει ότι ο Hall με τη δημοσίευση του βιβλίου της «Εφηβεία» ξεκίνησε την πρώτη επιστημονική μελέτη για την εφηβική ζωή και τα χαρακτηριστικά της. Αυτή η θεώρηση προσέγγιζε την εφηβεία μέσα από μια

βιολογική πορεία. Θεωρούσε ότι η εφηβεία αποτελούσε την μετάβαση από μια «άγρια, ζώωδη» περίοδο σε μία πιο «πολιτισμένη» κατάσταση (Παπακώστα, χ.χ.).

Οι πρώτες επιστημονικές μελέτες της εφηβείας πραγματοποιήθηκαν από τους Freud, Erikson, Hall και αποτελούσαν περιγραφικά, κλινικά μοντέλα της εφηβείας και των χαρακτηριστικών τους. Οι πρώτοι μελετητές έδωσαν έμφαση στην εφηβική περίοδο και την μελέτησαν σαν μια ξεχωριστή εξελικτική φάση στην ζωή του ατόμου, αναλύοντας σε βάθος τα χαρακτηριστικά των εφήβων μέσα από περιγραφικούς τρόπους.

Οι κυριότερες θεωρίες για την εφηβεία αποτελούνται από την θεωρία της ψυχανάλυσης, την θεωρία των ατομικών διαφορών και την εξελικτική γνωστική θεραπεία. Αρχικά, η θεωρία της ψυχανάλυσης έδωσε έμφαση στην ψυχοσεξουαλική ανάπτυξη των εφήβων και περιέγραψε συγκεκριμένα στάδια της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης. Οι εκπρόσωποι αυτής της θεωρίας Freud και Otto Rank μελέτησαν τις αλλαγές σε όλους τους τομείς όπως στη συμπεριφορά, στην κοινωνικοποίηση, στον συναισθηματικό τομέα και στην αυτοεικόνα των εφήβων. Έπειτα, ο Erikson υποστηρίζοντας την θεωρία των ατομικών διαφορών μελέτησε σε βάθος την κρίση της ταυτότητας που συμβαίνει στην εφηβεία και την κρίση που χαρακτηρίζει τους εφήβους στην ανάληψη του νέου ρόλου τους. Σύμφωνα με τον Erikson, η μελέτη της εφηβείας είναι μια συνεχής αναζήτηση για αυτογνωσία και αυτοέλεγχο με τελικό στόχο την ανάπτυξη της ατομικής τους ταυτότητας. Η εξελικτική γνωστική θεωρία, όπως την ανέπτυξαν οι Bandura, Inhelden και Piaget αναφέρεται στη κληρονομικότητα και το περιβάλλον και στο ρόλο τους στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και της λειτουργικότητας του ατόμου. Η γνωστική θεωρία έδωσε ένα ολοκληρωμένο γνωστικό μοντέλο που επεξηγεί την επεξεργασία πληροφοριών, την ανάπτυξη της λογικής και των διαφόρων γνωστικών μηχανισμών μέσα από τις αλληλεπιδράσεις κληρονομικότητας και περιβάλλοντος. Το γνωστικό μοντέλο αναφέρεται στην εφηβεία και τα χαρακτηριστικά της μέσα από την μελέτη των μηχανισμών μάθησης, των γνωστικών λειτουργιών και των εξελικτικών σταδίων ανάπτυξης. Το 1970 το θέμα της εφηβείας αρχίζει να αναπτύσσεται και να απασχολεί έντονα τις κοινωνικές επιστήμες. Σήμερα, η εφηβεία διερευνάται μέσα από την εξελικτική της διάσταση με την πολυπλοκότητα που την χαρακτηρίζει με κύριο στόχο την επίλυση των πραγματικών καθημερινών προβλημάτων.

1.3.2 Ορισμός Εφηβείας

Η εφηβεία «*χαρακτηρίζεται ως μία μεταβατική περίοδος στην ανάπτυξη του ανθρώπου, όπου μέσα από έντονες σωματικές, γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές αλλαγές, πραγματοποιείται η μετάβαση από την παιδική ηλικία στην ώριμη ενήλικη ζωή*». Ουσιαστικά, είναι η περίοδος, όπου το άτομο μέσα από την διαδικασία αναζήτησης του εαυτού του προσπαθεί να αυτονομηθεί και να ενηλικιωθεί (Μάνδουλα, Πανταζοπούλου, Κουσούνης, Γερογιάννη & Κουσούνης, 2013). Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας η εφηβική ηλικία ορίζεται από το 11ο έως το 19ο έτος της ζωής ενός ανθρώπου. Σε αντίθεση, η Αμερικανική Παιδιατρική Ακαδημία ορίζει ηλικιακά την εφηβεία από το 11ο έως το 21^ο έτος. Στις περισσότερες χώρες οι κοινωνίες αντιμετωπίζουν το άτομο νομικά ως ενήλικα με βάση το ηλικιακό όριο των 18 ετών. Σύμφωνα με τον Ντόλτο και Ντόλτο- Τολίτς (1959, όπ. αναφ. στο Παπαγιάννη, 1993) η εφηβεία είναι η περίοδος της μετάβασης από την παιδική ηλικία και έχει για κέντρο της την ήβη. Τα όρια της εφηβείας είναι ασαφή. Η εφηβεία είναι σαν μια δεύτερη γέννηση που γίνεται προοδευτικά. Σε αυτή την περίοδο το άτομο πρέπει να αφήσει σιγά την οικογενειακή προστασία και να αποχωριστεί το παιδί από μέσα του. Όλες αυτές οι αλλαγές συντελούνται γρήγορα και καμία φορά μάλιστα πολύ γρήγορα. Το άτομο αντιλαμβάνεται ότι τίποτα δεν είναι όπως πριν, όλα είναι απροσδιόριστα. Σε αυτή την περίοδο της ζωής του ατόμου υπάρχει έλλειψη αυτοπεποίθησης, μια διάχυτη ανασφάλεια, αλλά παράλληλα και μια επιθυμία να ξεπεράσει αυτά τα συναισθήματα. Συνεπώς, η εφηβεία αφενός είναι η πιο επώδυνη περίοδος της ζωής και αφετέρου η περίοδος των πιο έντονων αισθημάτων χαράς.

Ακόμη, η εφηβεία, από κοινωνιολογικής άποψης, όπως αναφέρει η Μάνδουλα κ.ά. (2013), είναι ένα φαινόμενο που διακρίνεται από την διαφορετικότητα αναφορικά με την καθολικότητα και την ομοιογένεια των χαρακτηριστικών της. Διαφοροποιείται ανάλογα με το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον τόσο ως προς την διάρκεια της όσο και ως προς τις διαδικασίες ένταξης των εφήβων στην κοινωνία των ενηλίκων. Η εφηβεία μπορεί να οριστεί και ως μια μακρόχρονη αναπτυξιακή περίοδος που περιλαμβάνει το σύνολο των αλλαγών που συμβαίνουν στους τέσσερις βασικούς τομείς: το βιοσωματικό, το γνωστικό, το συναισθηματικό και τον κοινωνικό.

1.4 Χαρακτηριστικά εφηβείας

Η εφηβεία είναι η περίοδος ανάμεσα στην παιδική και ενήλικη ζωή. Ο έφηβος βρίσκεται σε μία περίοδο της ζωής που χαρακτηρίζεται από αναστάτωση, άγχος, ευθυμία και απόγνωση, συναισθήματα που βιώνει ορισμένες φορές ταυτόχρονα. Ωστόσο, η εφηβεία διακρίνεται σε τέσσερα βασικά στάδια την προεφηβεία, η οποία αρχίζει στην ηλικία των 11 ετών και τελειώνει στην ηλικία των 14 ετών. Σε αυτή την περίοδο πραγματοποιούνται ραγδαίες αλλαγές στο βιολογικό και ψυχολογικό επίπεδο κάθε νέου. Η μέση εφηβεία, η οποία έχει ως σημείο έναρξης τα 15 έτη και ως σημείο λήξης τα 17 έτη, αναφέρεται στην χειραφέτηση από τους γονείς, όπου οι έφηβοι χρησιμοποιούν διάφορους μηχανισμούς. Σε αυτή την περίοδο το άτομο είναι απόμακρο και εχθρικό απέναντι στους γονείς του εξαιτίας του φόβου της προσκόλλησης. Ο έφηβος αναπτύσσει στοχασμό και βασανίζει το μυαλό του με φιλοσοφικά ερωτήματα για τα οποία ψάχνει απαντήσεις, προσπαθώντας να αποκηρύξει όλα όσα σχετίζονται με την έκφραση της σεξουαλικότητας και της επιθετικότητας του, οι οποίες είναι φυσικές εκδηλώσεις κατά την εφηβεία. Και η όψιμη εφηβεία, η οποία ξεκινά από τα 17 έτη και τερματίζεται περίπου στα 21 έτη. Σε αυτό το στάδιο, επέρχεται η σταθεροποίηση της ταυτότητας του εφήβου. Οι βιολογικές αλλαγές και η σωματική ωρίμανση έχουν ολοκληρωθεί και η ψυχική ισορροπία έχει αποκατασταθεί. Και τέλος, πραγματοποιείται συμφιλίωση με τους γονείς (Feldman, 2011). Τα ορόσημα της ανάπτυξης του εφήβου κατά τις ηλικιακές αυτές περιόδους περιλαμβάνουν τη σωματική, σεξουαλική και ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη.

1.4.1 Οι βιολογικές και ψυχολογικές αλλαγές στη σωματική ανάπτυξη

Οι αλλαγές που σημειώνονται στο βιολογικό στάδιο αφορούν την ανάπτυξη και ενδυνάμωση των μυών, δηλαδή αυξάνεται το ύψος και το σωματικό βάρος, την ανάπτυξη των γεννητικών οργάνων με αποτέλεσμα το άτομο να είναι έτοιμο από βιολογικής θέσης να τεκνοποιήσει. Συγκεκριμένα, στα κορίτσια επέρχεται η έμμηνη ρύση, η οποία σηματοδοτεί την έναρξη της ήβης, δηλαδή την ωρίμανση των γεννητικών οργάνων. Στα αγόρια η έναρξη της ήβης επέρχεται στην ηλικία 12 ετών, όπου το πέος μεγεθύνεται και αναπτύσσονται και τα υπόλοιπα πρωτογενή χαρακτηριστικά του φύλου. Ακόμη, η φωνή αλλάζει παίρνοντας έναν βαθύ τόνο, οι

αδένες του δέρματος γίνονται πιο ευαίσθητοι και λειτουργούν με πιο έντονο ρυθμό και αναπτύσσονται οι ιδρωτοποιοί αδένες. Επίσης, εμφανίζονται τα σπυράκια καθώς και η έναρξη της ακμής και γίνεται η εμφάνιση των πρώτων τριχών στις μασχालιαίες περιοχές και στην περιοχή των γεννητικών οργάνων. Τέλος, σε αυτό το στάδιο το άτομο έχει ξαφνικές και απότομες αλλαγές και μεταπτώσεις στη διάθεση του, αισθάνεται έλξη προς το αντίθετο φύλλο και ανακαλύπτει τον αυνανισμό.

Αναφορικά με τις αλλαγές στο ψυχολογικό επίπεδο, έχει παρατηρηθεί ότι ο έφηβος μετατρέπεται σε ένα πλάσμα αινιγματικό, απαιτητικό, εύφλεκτο και ανυπόφορο. Τα αισθήματα που διακατέχουν τον έφηβο σε αυτή την ηλικία είναι ο φόβος, η ντροπή, η αμηχανία και ταυτόχρονα εμφανίζονται και τα πρώτα ερωτικά συναισθήματα. Σε αυτήν την περίοδο η κινητικότητα του ατόμου αυξάνεται, είναι εριστικός, έχει απρόβλεπτες αντιδράσεις και τείνει να πειραματίζεται συνεχώς και αμφιταλαντεύεται ανάμεσα στην νοσταλγία της εξάρτησης από τους γονείς και στην ώθηση για την ανεξαρτησία του. Επιπρόσθετα, δείχνει έντονο ενδιαφέρον και ασχολείται με το σώμα του και τις αλλαγές που διαπιστώνει σε αυτό. Σημαντικό είναι να αναφερθεί πως οι αντιδράσεις των εφήβων σε αυτό το στάδιο ποικίλουν ανάλογα με το φύλο τους.

Πιο συγκεκριμένα, τα αγόρια στην περίοδο αυτή αντιδρούν με παλινδρόμηση στην προγεννητικότητα, δηλαδή εμφανίζουν στοματική λαιμαργία, σαδιστικές τάσεις, ενασχόληση με μυρωδιές, ακαταστασία, βωμολοχία, και φαλλική επιδειξιμανία, χλευάζουν τα κορίτσια και τους επιτίθενται και τέλος καθησυχάζονται μόνο με την παρέα με άλλα αγόρια. Σε αντίθεση, τα κορίτσια συνεχίζουν να είναι υπερκινητικά και ενεργητικά, συνήθως έχουν την τάση να προστατεύουν και να φροντίζουν παιδιά μικρότερης ηλικίας. Όπως και τα αγόρια αναπτύσσουν σχέσεις εμπιστοσύνης μόνο με άλλα κορίτσια, εμφανίζουν περιέργεια για το σεξ και συγκρίνουν διάφορα σημεία του σώματος, όπως είναι το στήθος, οι γοφοί. Σε αυτό το στάδιο αναπτύσσονται βασικά χαρακτηριστικά και για τα δύο φύλα όπως είναι η εξωστρέφεια και η εσωστρέφεια αλλά και σκιαγραφούνται οι ικανότητες και οι ιδιαίτερες κλίσεις του κάθε εφήβου (Τσιάντης & Μανωλόπουλος, 1986· Κασσωτάκης & Φλουρής, 2006).

1.4.2 Οι διανοητικές αλλαγές στη νοητική ανάπτυξη

Η περίοδος της ανάπτυξης της νοητικής ικανότητας χαρακτηρίζεται από την αφηρημένη σκέψη. Το δομικό στοιχείο της αφηρημένης σκέψης του εφήβου είναι οι προτάσεις, όπου η αλήθεια τους κρίνονται με βάση την λογική τους δομή, και η συνεχής και εντατική χρήση αφηρημένων εννοιών και συμβόλων. Οι νοητικές αλλαγές όμως έχουν και προεκτάσεις ανεπιθύμητες. Ο έφηβος τείνει να μην ικανοποιείται με την κατάσταση γύρω του και συνεχώς αναζητά τρόπους αλλαγής. Επίσης, εκδηλώνει την επιθυμία φυγής, την θέληση να δημιουργήσει κάτι νέο από αντίδραση προς ό,τι ισχύει αλλά και την ανάγκη για επιβεβαίωση της ταυτότητας του μέσω της πρωτοτυπίας και της αυθεντικότητας του. Η κατάσταση συχνά γεννά αντιπαλότητα προς τους γονείς, οι οποίοι χαρακτηρίζονται ως οπισθοδρομικοί. Συχνά όμως, ακόμα και νοητικά ευφυείς έφηβοι αποβαίνουν θύματα φιλοδοξιών των γονέων τους και των καθηγητών τους, οι οποίοι παραγνωρίζουν τις κλίσεις και τις ιδιαίτερες ανάγκες τους και καλλιεργούν ανταγωνιστικό κλίμα προς τους συνομηλίκους τους με δυσμενή αποτελέσματα στην διάθεση τους και στην ψυχική τους υγεία καθώς και στην ομαλή τους πορεία προς την ενηλικίωση (Παρασκευόπουλος, 1984· Μάνος, 1986· Cole & Cole, 2002).

1.4.3 Οι συναισθηματικές και ψυχολογικές αλλαγές στη σεξουαλική ανάπτυξη

Κατά την διάρκεια της εφηβείας επέρχεται η ολοκλήρωση της σεξουαλικής ανάπτυξης. Οι καινούργιες ορμόνες που εκκρίνονται, μαζί με την νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη, επενεργούν στην συμπεριφορά συντελώντας στην δημιουργία ειδικών ορμονών, ενδιαφερόντων και συναισθημάτων που συνιστούν την ετερόφυλη σεξουαλική έλξη. Οι έφηβοι μέσα από το ερωτικό συναίσθημα ωθούνται σε σχέσεις διαφορετικές από αυτές της απλής παρέας. Το συναίσθημα αυτό περιλαμβάνει την ψυχική και σωματική έλξη, η οποία ορίζεται ως βιολογική ορμή και είναι αναγκαία για την διαιώνιση. Η σεξουαλική ολοκλήρωση είναι απαραίτητη για την ομαλή εξέλιξη του εφήβου. Κατά την περίοδο της εφηβείας η βιολογική ολοκλήρωση της σεξουαλικής πράξης έρχεται έπειτα από την αρμονική ψυχική επαφή. Σε αντίθεση, κάθε άλλη σεξουαλική αναζήτηση δεν προωθεί την συναισθηματική ατομική ολοκλήρωση και δημιουργεί ψυχολογικά προβλήματα. Στην σημερινή εποχή οι κίνδυνοι εκτός από ψυχικοί είναι και βιολογικής αιτιολογίας

καθώς πολλοί έφηβοι έχουν την πρώτη σεξουαλική εμπειρία κατά την εφηβική ηλικία, γεγονός που οφείλεται στην ανεπαρκή σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι κίνδυνοι περιπτώσεων ανεπιθύμητων κυήσεων και προσβολής των εφήβων από ποικίλα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα. Όπως προκύπτει λοιπόν, η ενημέρωση και η αποτελεσματική καθοδήγηση σε θέματα που αφορούν το σεξ από όλους τους αρμόδιους φορείς (π.χ. σχολείο, οικογένεια) έχουν καταλυτικό ρόλο στην ομαλή ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του εφήβου.(Herbet, 1966· Μάνος, 1986· Cole & Cole, 2002).

1.4.4 Οι ψυχικές και συμπεριφορικές αλλαγές στη ψυχολογική και συναισθηματική ανάπτυξη

Οι μεταβολές που παρατηρούνται στους ενδοκρινείς αδένες κατά την εφηβική ηλικία ευθύνονται για την συναισθηματική αστάθεια που επηρεάζει την ψυχική διάθεση και συμπεριφορά του εφήβου. Οι ορμόνες που εκκρίνονται κατά την εφηβική ηλικία ενεργούν στην συμπεριφορά μεταβάλλοντας την ένταση και τον τόνο των συναισθημάτων του εφήβου καθιστώντας τον πιο ευσυγκίνητο. Ακόμη, στην επίδραση των ορμονών αποδίδεται η γενική αλλαγή διάθεσης του εφήβου, η υπερευαισθησία, η νευρικότητα, η συναισθηματική υπερένταση, η νωθρότητα και η κακοκεφιά. Όλα αυτά σε συνδυασμό με τις αλλαγές στο γνωστικό επίπεδο συντελούν στην πρόκληση ποικίλων ψυχολογικών και συναισθηματικών αντιδράσεων. Οι πιο συνήθεις ψυχολογικές και συναισθηματικές αντιδράσεις του εφήβου αποτελούνται από:

- Την τάση και επιθυμία για απομόνωση, αποφεύγει τις ομαδικές δραστηριότητες τόσο της οικογένειας όσο και των συνομηλίκων του.
- Δείχνει αποστροφή προς την εργασία, συχνά δηλώνει κουρασμένος όσον αφορά την εκτέλεση των υποχρεώσεων του. Η απροθυμία αυτή πηγάζει από την ταχεία βιοσωματική ανάπτυξη κατά την οποία απαιτείται μεγάλη διαθεσιμότητα ποσών ενέργειας.
- Νιώθει πλήξη και αδιαφορία για ασχολίες που προηγουμένως τον ευχαριστούσαν.

- Εμφανίζει νευρική και ανησυχία, βρίσκεται διαρκώς σε υπερένταση και δεν συγκεντρώνει την προσοχή του σε ένα έργο.
- Έχει αυξημένη ευσυγκινησία, απογοητεύεται εύκολα και ξεσπά σε κλάματα με το παραμικρό.
- Αντιδρά έντονα και έχει εχθρική στάση προς όλους, προβάλλει αντιρρήσεις, προκαλεί αντιδικίες και καυγάδες για ασήμαντα θέματα, είναι ζηλόφθονος προς τα αδέρφια του και κρίνει αδιάκριτα τους άλλους (Herbet, 1966· Μάνος, 1986· Cole & Cole, 2002).

1.4.5 Οι διαπροσωπικές αλλαγές στη κοινωνική ανάπτυξη

Οι νέοι αναπτυξιακοί στόχοι της εφηβείας απαιτούν αλλαγές και αναδιοργάνωση στην προσωπικότητα του εφήβου. Επίσης, αξιολογούνται αλλαγές πραγματοποιούνται στις σχέσεις του εφήβου με τους συνομηλίκους του αλλά και με την κοινωνία γενικότερα. Ο έφηβος παρουσιάζει κριτική διάθεση και αμφισβητεί έντονα τα κοινωνικά δεδομένα. Εμφανίζει ριζοσπαστικές και μεταρρυθμιστικές ανησυχίες, οι οποίες συχνά τον οδηγούν να επιδιόχεται σε εκπονήσεις νέων θεωρητικών μοντέλων ζωής καθώς και στο να επινοεί εναλλακτικές λύσεις για τα κοινωνικά, πολιτικά και ατομικά προβλήματα. Τα νέα γνωστικά επιτεύγματα του εφήβου είναι υπεύθυνα για τον τρόπο τον οποίο αντιλαμβάνεται τον κόσμο και τον εαυτό του. Συνυπεύθυνη είναι επίσης, και η νέα ικανότητα του να χρησιμοποιεί αφηρημένα συνδυαστικά σχήματα τα οποία συνήθως αντίκεινται στην πραγματικότητα. Ακόμα, ο έφηβος αισθάνεται ότι υπάρχει μεγάλη απόσταση από την πραγματικότητα προς τον ιδανικό κόσμο. Οι συγκρίσεις αυτές μπορεί να τον οδηγήσουν σε κατάθλιψη και απογοήτευση ή να τον οδηγήσουν στο να τάσσεται μαχητικά υπέρ των ανθρωπιστικών σκοπών για τους οποίους θα μάχεται με ζήλο. Η σημαντικότητα μιας ομάδας στην κοινωνικοποίηση του εφήβου καθορίζεται κυρίως με κριτήριο την κοινωνική στήριξη που του παρέχει. Η κοινωνική στήριξη αναφέρεται στο ενδιαφέρον, την αποδοχή και την βοήθεια που του προσφέρει, η οποία είναι αναγκαία για την θετική αυτοεκτίμηση και αυτοεικόνα του εφήβου, ώστε να μπορέσει να αναπτυχθεί με ασφάλεια και αυτοπεποίθηση και να καταφέρει να δομήσει τις κοινωνικές του σχέσεις. Τέλος, ένας ακόμα σημαντικός παράγοντας κοινωνικοποίησης είναι η στήριξη από τους συνομηλίκους. Οι υποστηρικτικές

σχέσεις μεταξύ των εφήβων συνδέονται με υψηλότερη αυτοεκτίμηση, θετικότερες αντιλήψεις και χαμηλότερα επίπεδα κατάθλιψης (Herbert, 1996· Μακρή- Μπότσαρη, 2001· Cole & Cole, 2002· Καψάλης, 2003).

1.5 Η βία στους εφήβους

Η εξελικτική περίοδος της εφηβείας διακρίνεται από την εκδήλωση της αντιδραστικής και επιθετικής συμπεριφοράς, εξαιτίας των αλλαγών και της ψυχικής έντασης που βιώνει ο έφηβος (Νόβα-Καλτσούνη, 2001). Στην περίοδο της εφηβείας, η βία παίρνει μορφές που προκαλούν αμηχανία, αναστάτωση και ανησυχία στους ενηλίκους. Οι έφηβοι κατά την περίοδο της ήβης νιώθουν μεγάλη απόγνωση – σύγχυση με αποτέλεσμα να υπάρχει αναβίωση της βίας και της εκδίκησης. Ωστόσο, έχει παρατηρηθεί ότι ένα ποσοστό έχει επιθετική κοινωνική συμπεριφορά σε τέτοιο βαθμό, ώστε να ξεπερνά τα φυσιολογικά όρια της περιόδου αυτής και να χαρακτηρίζεται ως παθολογική συμπεριφορά και να παίρνει τη μορφή ψυχικών διαταραχών (Νέστορας, 1992).

Στη φάση της εφηβείας, η εμφάνιση αντικοινωνικών, βίαιων και επιθετικών συμπεριφορών γίνεται αρκετά έντονη, βρίσκοντας συχνά διέξοδο στο χώρο του σχολείου (Μπεζέ, 1998). Η βίαη και επιθετική συμπεριφορά που εκφράζουν οι έφηβοι, σε πρώτο επίπεδο, αποτελεί έναν αντικατοπτρισμό της εσωτερικής βίας που βιώνουν λόγω των βιοσωματικών και ορμονικών αλλαγών που τους κατακλύζουν και τους υποβάλλουν σε μία ιδιαίτερα συγκεκριμένη ψυχολογική κατάσταση άγχους, σύγχυσης, έντασης και ανησυχίας (Courtecuisse, 1998, όπ. αναφ. στο Μπεζέ, 1998). Πιο συγκεκριμένα, οι επιθετικές συμπεριφορές του εφήβου απορρέουν από τη δεδομένη ψυχολογική του κατάσταση και αποτελούν απαντήσεις και αντιδράσεις των παιδιών σε αυτό που βιώνουν την δεδομένη στιγμή.

Κατά την περίοδο της προεφηβείας και εφηβείας, οι έφηβοι εκφράζουν τη βία μέσω ποικίλων αλληλεπικαλυπτόμενων μορφών, συχνά ετερογενών μεταξύ τους, λειτουργώντας ως ένα μέσο επίδειξης δύναμης και ισχύος, το οποίο τους εξασφαλίζει ασφάλεια και σιγουριά (Selosse, 1998, όπ. αναφ. στο Μπεζέ, 1998). Οι έφηβοι έχουν την ανάγκη να αμφισβητήσουν και να έρθουν σε σύγκρουση με τα πρότυπα των γονιών και των εκπαιδευτικών τους προκειμένου να δομήσουν την δική τους προσωπική ταυτότητα (Νέστορας, 1992). Η ρήξη και η σύγκρουση αυτή, συχνά

εκφράζεται μέσω των βίαιων και επιθετικών συμπεριφορών, προσανατολισμένων σε διάφορα πρόσωπα-στόχους, καθώς η επιθετικότητα και η βία αποτελεί ένα τρόπο αντίδρασης, στον οποίο οι έφηβοι είναι εξοικειωμένοι. Με αυτόν τον τρόπο οι έφηβοι μεταβιβάζουν και ανακυκλώνουν τα πρότυπα βίας που έχουν μάθει ή βιώσει στο οικογενειακό ή στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Τσαλίκογλου, 1989).

Ο Selosse (1998, όπ. αναφ. στο Μπεζέ, 1998) θέτει μία ακόμη διάσταση στην εκδήλωση της βίαιης συμπεριφοράς από τους εφήβους και αναφέρει ότι πολλές επιθετικές συμπεριφορές και πράξεις που εκδηλώνονται στην εφηβεία αποτελούν συμπεριφορικές απαντήσεις σε αυτό που το παιδί έχει βιώσει ως βία ή αδικία σε προηγούμενες φάσεις της ζωής. Η βίαιη εφηβική συμπεριφορά, όπως έχει προαναφερθεί, μπορεί να αποτελεί την απάντηση των εφήβων στη βία που εισπράτουν από το κοινωνικό τους περιβάλλον. Ο Courtecuisse (1998, όπ. αναφ. στο Μπεζέ, 1998) αναφέρει ότι οι έφηβοι καλούνται να ενσωματωθούν σε ένα περιβάλλον με όρους επίθεσης έναντι αυτών και στις συνθήκες αυτές, η καλύτερη άμυνα των εφήβων είναι η δική τους επίθεση.

Συνεπώς, η βία αποτελεί μία μορφή γλώσσας και επικοινωνίας για τους εφήβους, για τα παιδιά που δεν έχουν μάθει ή δεν μπορούν να εκφραστούν αλλιώς, παρά μόνο με πράξεις (Πανούσης, 2009). Ορισμένες φορές, είναι δυνατόν να αποτελεί μία έκκληση, μία κραυγή βοήθειας και παράκληση για να εισακουστούν οι έφηβοι από τους μεγάλους, μεταφράζοντας το αίσθημα του πόνου ή της παραβίασης που έχουν νιώσει (Selosse, 1998, όπ. αναφ. στο Μπεζέ, 1998) ή ακόμη και το αίσθημα της ανασφάλειας και της αβεβαιότητας για το μέλλον (Courtecuisse, 1998, όπ. αναφ. στο Μπεζέ, 1998).

1.6 Βία στο σχολείο

Στη σημερινή εποχή και συγκεκριμένα τα τελευταία 20 χρόνια η βία στο χώρο του σχολείου έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις. Ωστόσο, οι εκδηλώσεις βίας στο χώρο του σχολείου δεν αποτελούν ένα σύγχρονο φαινόμενο, καθώς εκφρασμένες με διάφορες μορφές έχουν καταγραφεί από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001). Στο χώρο του σχολείου συναντάμε βία και επιθετικές συμπεριφορές, όμως το θέμα της βίας στο σχολείο και της βίας του σχολείου

δημιουργεί πολλά ερωτηματικά ως προς την κατανόηση του φαινομένου και στη σχέση του με το σύγχρονο σχολείο (Μπεζέ, 1998).

Στο σχολικό πλαίσιο, η έννοια της βίας είναι μεγάλου βεληνεκούς και αναφέρεται σε τέσσερις κατηγορίες διαπροσωπικών σχέσεων. Η πρώτη κατηγορία αφορά την συμπεριφορά των διδασκόντων προς τους μαθητές, η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει την συμπεριφορά των μαθητών προς τους δασκάλους. Η τρίτη αφορά την συμπεριφορά των διδασκόντων μεταξύ τους και τέλος η τέταρτη περιέχει την συμπεριφορά των μαθητών μεταξύ τους. Στις κατηγορίες που αναφέρθηκαν προστίθενται οι βανδαλισμοί, οι καταστροφές, η γενική στάση των μαθητών απέναντι στο υλικό του σχολείου και γενικά στον σχολικό θεσμό. Επιπλέον, ο Pain (1992, όπ. αναφ. στο Μπεζέ, 1998) αναφέρει ότι: *«υπάρχει ένα είδος συμβολικής νόμιμης βίας του σχολείου, που ενέχεται την κανονιστική δέσμευση, στο κοινωνικό, συνταγματικό σύμβολο και χαρακτηρίζεται ως σχολική κακομεταχείριση»*. Ως σχολικές κακομεταχειρίσεις νοούνται οι ενέργειες, οι δράσεις ή οι αρνήσεις για δράση που οφείλονται σε παραμέριση της θεσμικής βίας στο σχολικό χώρο.

Η σχολική βία συνδέεται με βίαιες, επιθετικές ή και παραβατικές συμπεριφορές των εφήβων. Οι βίαιες συμπεριφορές έχουν ποικίλους παράγοντες, (π.χ. η οικογένεια, το σχολείο, τα ΜΜΕ), οι οποίοι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Έρευνες έχουν δείξει ότι η φύση της παραβατικότητας μεταβάλλεται κατά τη διάρκεια της εφηβείας (Μπεζέ, 1990· Φακιολάς & Αρμενάκης, 1995· Καλαμπαλίκη, 1995). Η ανοδική τάση της βίας κατά την εφηβική ηλικία σχετίζεται με την αποδιοργάνωση, την απουσία κατανόησης, την έλλειψη σαφούς εικόνας, αφενός όσον αφορά τις διαδικασίες κοινωνικοποίησης των εφήβων και αφετέρου όσον αφορά το τι ακριβώς συμβαίνει στο σχολείο, το τι κάνει το σχολείο. Έτσι, η σχολική βία σχετίζεται με τη δυσλειτουργία του σχολείου (Μπεζέ, 1998).

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΒΙΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟ

2.1 Ιστορική αναδρομή

Οι πρώτες μελέτες που πραγματοποιήθηκαν αναφορικά με το φαινόμενο της βίας στους σχολικούς χώρους, ήταν στις σκανδιναβικές χώρες από τον νορβηγό καθηγητή Dan Olweus την δεκαετία του 1970. Ο Dan Olweus μέσα από τις έρευνες που διεξήγαγε στα σχολεία αναγνώρισε το πρόβλημα, μελέτησε τη συχνότητα εμφάνισης του, τις συνέπειες που αυτό συνεπάγεται και απέδειξε ότι με επιστημονικά σχεδιασμένες παρεμβάσεις το ποσοστό εμφάνισης του φαινομένου είναι εφικτό να μειωθεί μέχρι και 50% (Χήνας & Χρυσαιφίδης, 2000). Παρά την πρωτοποριακή έρευνα του Olweus στις σκανδιναβικές χώρες, η Νορβηγία αναγνωρίζει τη σχολική βία ως κοινωνικό ζήτημα το 1982, με αφορμή την αυτοκτονία τριών θυμάτων σχολικού εκφοβισμού (Κάργα, 2013). Ανάλογες έρευνες έγιναν σε διάφορες χώρες του κόσμου όπως στη Μ. Βρετανία, στις Η.Π.Α, στον Καναδά, στην Αυστραλία, στην Ισπανία και πρόσφατα στην Ελλάδα από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και άλλους φορείς (Χήνας & Χρυσαιφίδης, 2000).

Στην Ευρώπη το ζήτημα της σχολικής βίας προέκυψε κατά την δεκαετία του '90, σε αντίθεση με τις Η.Π.Α όπου η σχολική βία και κυρίως ο βανδαλισμός απασχόλησε την επιστημονική ατζέντα από τη δεκαετία του '70. Αρκετές έρευνες στις Η.Π.Α κατά τη δεκαετία του '80 έδειξαν ότι δάσκαλοι και μαθητές νιώθουν ανασφάλεια στο σχολικό χώρο, το περιβάλλον διδασκαλίας και εργασίας είναι αγχωτικό και βία και ο βανδαλισμός επικρατούν σε όλες τις τάξεις του σχολείου. Επιπρόσθετα, αναφέρουν ότι η βία περιλάμβανε απειλές για φόνο, βιασμό, φυσική επίθεση ή απόπειρα επίθεσης από μαθητές, κλοπή κι άλλες μορφές βανδαλισμού (Αρτινοπούλου, 2001)

Στον Ελλαδικό χώρο οι έρευνες για τη μελέτη του φαινομένου ξεκινούν τη δεκαετία του 1990. Σημείο εκκίνησης για τον προβληματισμό γύρω από το ζήτημα αποτελούν τρεις επιστημονικές συναντήσεις. Συγκεκριμένα, το Συμπόσιο του Τμήματος Ψυχολογίας στην Κρήτη με θέμα «Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία» το 1991, το 7ο Συνέδριο της Σύγχρονης Εκπαίδευσης με θέμα «Η βία στον σχολικό χώρο» το 1994 και το 2ο Πανελλήνιο Παιδαγωγικό

Συνέδριο με θέμα «Ψυχοκοινωνικά προβλήματα-Απειθαρχία, Επιθετικότητα, Βία, Εγκληματικότητα στο Σχολείο και την Κοινωνία», το 1996 (Μπεζέ, 1998).

Σημαντικός σταθμός στην ιστορία της σχολικής βίας αποτελεί η τριήμερη διάσκεψη της Ουτρέχτης το 1997, όπου συμμετείχαν εμπειρογνώμονες και κυβερνητικοί εκπρόσωποι όλων των χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το αντικείμενο της διάσκεψης αφορούσε την ασφάλεια στο σχολείο. Οι συμμετέχοντες της διάσκεψης χωρίστηκαν σε δυο ομάδες την ομάδα των ερευνητών-εμπειρογνώμων και των κυβερνητικών εκπροσώπων. Τα θέματα που απασχόλησαν το πλαίσιο εργασίας των εμπειρογνώμων ήταν:

- οι έννοιες και οι ορισμοί για τη βία, την ασφάλεια και την κακομεταχείριση,
- τα σχετικά ερευνητικά στοιχεία, οι αιτιολογικές προσεγγίσεις και οι παρεμβάσεις,
- οι αιτίες της αντικοινωνικής συμπεριφοράς των ανηλίκων,
- οι προληπτικές και θεραπευτικές προσεγγίσεις,
- οι σχέσεις μεταξύ των πολιτικών για την εκπαίδευση και τη βία στα σχολεία,
- οι σχέσεις μεταξύ έρευνας και εφαρμογής των πορισμάτων της στην αντιμετώπιση του φαινομένου,
- η ενδυνάμωση της προ-κοινωνικής συμπεριφοράς και
- η αξιολόγηση των προγραμμάτων παρέμβασης και αντιμετώπισης (Αρτινοπούλου, 2001).

2.2 Έννοια και ορισμός της ενδοσχολικής βίας

Για τον προσδιορισμό του όρου της σχολικής βίας, είναι χρήσιμο να αναφερθούν αρχικά τα ζητήματα που τέθηκαν στη διάσκεψη της Ουτρέχτης το 1997. Η διάσκεψη αυτή περιλάμβανε τη διάκριση των εννοιών της βίας (violence), της αντικοινωνικής συμπεριφοράς (antisocial behavior) και του εκφοβισμού (bullying). Ωστόσο, βιβλιογραφικά αυτοί οι όροι συγχέονται και τείνουν να περιληφθούν στον όρο bullying. Ο όρος “Bullying” θεσπίστηκε στο Ηνωμένο Βασίλειο και χρησιμοποιείται ιδιαίτερα στην αμερικάνικη βιβλιογραφία. Στην Ευρώπη, με εξαίρεση την Ολλανδία και τις σκανδιναβικές χώρες, υπάρχει διάκριση των όρων βία και κακομεταχείριση.

Η Γαλλία, η Γερμανία, η Ελλάδα, η Ιταλία και άλλες χώρες της κεντρικής και νότιας Ευρώπης δεν έχουν αντίστοιχο όρο για το bullying και χρησιμοποιούν τον όρο βία. Στη προσπάθεια να ξεκαθαρίσουν οι όροι και να καθιερωθεί ένα κοινό λεξικό για το φαινόμενο της βίας στα σχολεία, η ομάδα εργασίας της διάσκεψης, κατέληξε σε μερικά στοιχεία που διαφοροποιούν τους δύο αυτούς όρους. Συγκεκριμένα, η έννοια του εκφοβισμού στον σχολικό χώρο αφορά τη βία που ασκείται από και σε βάρος των μαθητών του δημοτικού σχολείου μέχρι την ηλικία των 12 ετών και περιλαμβάνει επανειλημμένες αρνητικές πράξεις βίας, όπως χτυπήματα, κλοτσιές, πειράγματα, σεξουαλικά υπονοούμενα κ.τ.λ. (έτσι αποδίδεται στα ελληνικά ο όρος bullying). Ένας γενικός όρος που περιλαμβάνει όλες της μορφές βίας στο σχολείο είναι “κακοποίηση” (abusive behavior) (Αρτινοπούλου, 2001).

Το Κέντρο Πρόληψης της Σχολικής Βίας του Υπουργείου Δικαιοσύνης της North Carolina όρισε την έννοια της σχολικής βίας ως «*οποιαδήποτε συμπεριφορά που προσβάλλει το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου ή το κλίμα σεβασμού που υπάρχει σε αυτό ή δυσχεραίνει το στόχο του σχολείου να παραμείνει απαλλαγμένο από ενέργειες που στρέφονται κατά προσώπων ή περιουσίας ή σχετίζονται με ναρκωτικά, όπλα, διαρρήξεις ή αταξία*», ένας ορισμός που έχει αναγνωριστεί και από την Εθνική Υπηρεσία Ποινικού Δικαίου των Η.Π.Α. (Center for the Prevention of School Violence, 2002)

Η σχολική βία «*θεωρείται αφενός ως αντανάκλαση της βίας στην ευρύτερη κοινωνία και αφετέρου ως σύμπτωμα της χαμηλής ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχεται στους μαθητές*». Ο ορισμός της σχολικής βίας είναι σχετικός και εξαρτάται από τις κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες που επικρατούν σε ένα πλαίσιο. Ωστόσο, τα στοιχεία του ορισμού της σχολικής βίας είναι η επιβολή της βούλησης, η πρόκληση ζημίας ή βλάβης, η απειλή εκφοβισμού, κακομεταχείρισης και κακοποίησης (Αρτινοπούλου, 2001).

2.3 Μορφές ενδοσχολικής βίας

Στα πλαίσια της σχολικής ζωής μαθητές και εκπαιδευτικοί εκτίθενται σε περιστατικά βίαιων συμπεριφορών εντός και εκτός σχολείου. Οι βίαιες συμπεριφορές μπορεί να εκδηλωθούν από μαθητές σε μαθητές, από μαθητές σε εκπαιδευτικούς ή από μαθητές σε σχολική περιουσία (κτίρια, αντικείμενα κτλ.). Ωστόσο, ανάλογες

συμπεριφορές εκδηλώνονται με δράστες τους εκπαιδευτικούς, όμως η διεθνή βιβλιογραφία υστερεί ως προς τον προσδιορισμό τέτοιων περιστατικών. Η βίαιη συμπεριφορά ενός ατόμου ή μιας ομάδας εκδηλώνεται ποικιλόμορφα , σύμφωνα με την παρακάτω ομαδοποίηση:

- Βία κατά προσώπου
- Βία κατά της περιουσίας και βανδαλισμοί
- Βία που στρέφεται συνειδητά η όχι εναντίον του ίδιου του εαυτού (Χήνας & Χρυσ αφίδης, 2000).

Η βία κατά του προσώπου αφορά τη βία που εκδηλώνεται μεταξύ των μαθητών και περιλαμβάνει τη σωματική βία, τη λεκτική βία, τις κλοπές, τις καταστροφές προσωπικών αντικειμένων κ.α. Η βία κατά της περιουσίας αναφέρεται στην αναγραφή συνθημάτων στους τοίχους του σχολείου, κάψιμο χαρτών και βιβλίων, καταστροφή ηλεκτρονικών υπολογιστών κ.ά. . Τέλος, η βία που στρέφεται εναντίον του ίδιου του εαυτού περιλαμβάνει το κάπνισμα τσιγάρου, τη κατανάλωση αλκοόλ, τη χρήση ναρκωτικών ουσιών κ.ά. (Μόττη-Στεφανίδη & Τσέργας, 2000).

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2001), τις κύριες μορφές της σχολικής βίας αποτελούν η *σωματική, σεξουαλική, ψυχολογική και λεκτική* κακοποίηση καθώς και ο *βανδαλισμός*. Ανάλογα με τα άτομα ή τις ομάδες που εμπλέκονται στη σχολική βία διακρίνεται σε:

1. Βία μεταξύ των μαθητών
2. Βία από τους μαθητές προς τους δασκάλους
3. Βία από τους δασκάλους προς τους μαθητές
4. Βία μεταξύ των δασκάλων
5. Βία μεταξύ των δασκάλων και των διευθυντών ή της διοίκησης του σχολείου.

2.3.1 Βία μεταξύ των μαθητών

Η βία μεταξύ των μαθητών είναι δυνατόν να εκδηλωθεί είτε σωματικά είτε λεκτικά και οφείλεται κατά κύριο λόγο στα πρότυπα που προβάλλουν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί. Επιπρόσθετα, ένας ακόμη παράγοντας είναι ο ανταγωνισμός μεταξύ των μαθητών σχετικά με το ποιος θα είναι καλύτερος στην τάξη και απέναντι στον

εκπαιδευτικό. Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός θεωρείται από τους μαθητές πρότυπο και στην περίπτωση που αμφισβητηθεί, ζητούν οι ίδιοι την τιμωρία του μαθητή που το έκανε από τον εκπαιδευτικό ή τον τιμωρούν μόνοι τους. Ακόμα, αποδίδουν στερεοτυπικά χαρακτηριστικά στους συμμαθητές τους ανάλογα με την κατηγορία που τους κατέταξαν (Νέστορας, 1992).

Η εκδήλωση επιθετικότητας, κατά την εφηβεία αποτελούν συμπεριφορικές απαντήσεις σε αυτό που έχει βιωθεί ως αδικία ή μεροληψία σε πρότερες περιόδους. Η βία σε πολλές περιπτώσεις εκλαμβάνεται ως ένα είδος γλώσσας, δηλαδή πρόκειται για τη γλώσσα των «άφωνων», των «φιμωμένων», που δεν μπορούν να εκφραστούν παρά μόνο με πράξεις (Μπεζέ, 1998).

2.3.2 Βία από τους μαθητές προς τους δασκάλους

Η παιδαγωγική σχέση βασίζεται στην προσωπικότητα του διδάσκοντα, στην περιχαράκωση της τάξης, στην απώλεια της ταυτότητας των μαθητών με δυσκολίες και στην προσωποποιημένη προσέλευση ή απόθεση. Οι διδάσκοντες πολλές φορές αντιμετωπίζουν αδιέξοδα, δεν αντέχουν και δεν ξέρουν πως αλλιώς να συμπεριφερθούν. Ορισμένοι διδάσκοντες καταλήγουν να «σκληραίνουν», να γίνονται δύστροποι και απορριπτικοί, αυτό οφείλεται στις καθημερινές βιαιοπραγίες στο σχολείο, οι οποίες έχουν και τους ίδιους ως στόχο. *«Η βία που ασκείται από τους μαθητές κατά των διδασκόντων, των υπεύθυνων και κατά του θεσμού έχει μια δικαιολογία αν όχι πραγματική τουλάχιστον προβολική, η οποία ριζώνει σε ένα πλήγμα ναρκισσισμού».*

Η παιδαγωγική σχέση δεν είναι αμοιβαία, αλλά πρόκειται για άνιση σχέση, που συχνά οι μαθητές υφίστανται, εξαιτίας της γλώσσας και των τρόπων έκφρασης, οι οποίοι είναι άγνωστοι ως προς την πολιτισμική τους προέλευση. Ο εκπαιδευτικός ως φορέας εξουσίας στο χώρο του σχολείου και φυσικά ως ενήλικος, μπορεί να επιδείξει τη δύναμη του, χωρίς να χρειαστεί να την εκδηλώσει. Από την άλλη, οι μαθητές και κυρίως οι έφηβοι δεν έχουν άλλη διέξοδο από το να επιδείξουν τη δύναμη τους, εκδηλώνοντας βίαιες και επιθετικές συμπεριφορές εναντίον των εκπαιδευτικών τους (Μπεζέ, 1998).

2.3.3 Βία από τους δασκάλους προς τους μαθητές

Οι αναφορές εναντίον των δασκάλων που βιαιοπραγούν σε βάρος των μαθητών είναι σπάνιες. Παρά το γεγονός της επίσημης απαγόρευσης της σωματικής τιμωρίας, το 50% των παιδιών του νηπιαγωγείου αναφέρουν ότι έχουν δεχτεί χαστούκι, το 52 % των παιδιών της δευτέρας δημοτικού λένε ότι τους έχουν τραβήξει τα μαλλιά ή τα αυτιά, το 44% των διδασκόντων ανέφεραν ότι είδαν άλλους να χτυπάνε μαθητές, ενώ μόνο το 19% δηλώνει ότι έχει σηκώσει χέρι. Ο Zimmermann (1982, οπ. αναφ. στο Μπεζέ, 1998) αναφέρει ότι *«η αξιοπρέπεια του παιδιού συχνά εξευτελίζεται με τις ποινές που του επιβάλλονται»*. Ο δάσκαλος είτε από προκατάληψη είτε από άγνοια δείχνει δυστυχώς τις αντιπάθειες και τις προτιμήσεις του. Η επιβολή ποινών στους μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι σπάνιες, ίσως μόνο και μόνο από φόβο για τις αντιδράσεων που θα προκύψουν από τους ενδιαφερόμενους. Η έλλειψη αυτοελέγχου σοκάρει τους μαθητές με αποτέλεσμα να χάνεται το αίσθημα σεβασμού.

Τα προβλήματα στις σχέσεις μεταξύ δασκάλων και μαθητών δεν περιορίζονται στα περιστατικά σωματικής τιμωρίας, αλλά επεκτείνονται και στη λεκτική βία. Η χρήση προσβολών και παρατηρήσεων γίνεται καθημερινά από μεγάλο αριθμό διδασκόντων που δεν υπολογίζουν τον αντίκτυπο που μπορεί να έχουν και που καταγράφονται στους ελέγχους βαθμολογίας των μαθητών. Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι χρησιμοποιούν τις παρατηρήσεις ως ερέθισμα, κίνητρο για να παροτρύνουν τους μαθητές να εργαστούν σκληρότερα, χωρίς όμως να συνυπολογίζουν αν ο μαθητής έχει την απαραίτητη αυτοπεποίθηση για να αντιδράσει ανάλογα. Άλλοι υποστηρίζουν ότι με τις παρατηρήσεις αναδεικνύουν την ανωτερότητα και την επικράτεια τους, δηλαδή είναι ένα τρόπος να τονίσουν ότι αυτοί κατέχουν τη γνώση άρα είναι ανώτεροι (Μπεζέ, 1998).

2.3.4 Βία μεταξύ των δασκάλων

Παρόλο που βρίσκονται στην ίδια διαδικασία κι έχουν κοινό σκοπό, δημιουργούνται προβλήματα στις σχέσεις τους. Τα προβλήματα αυτά οφείλονται κυρίως στον ανταγωνισμό που υπάρχει λόγω των πτυχίων τους, που έχει ως αποτέλεσμα στο ίδιο το σχολείο άλλοι να διδάσκουν το ίδιο μάθημα λιγότερες ώρες και άλλοι περισσότερες. Σε υποβαθμισμένα σχολεία ορισμένοι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν στον σύμβουλο ή τον διευθυντή τους μαθητές, επειδή δεν μπορούν να

ελέγξουν τη συμπεριφορά τους, φανερώνοντας μια πιθανή ανεπάρκεια κι ακόμη περισσότερο την έλλειψη εσωτερικού διαλόγου και ομαδικού πνεύματος. Επίσης, τα διάφορα υπηρεσιακά προβλήματα, όπως οι συχνές μετακινήσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού, οι συχνές αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος, οι αναθέσεις των μαθημάτων, οι υπερωρίες, οι εντολές και παρεμβάσεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων, οι οποίοι επανειλημμένα πιέζονται από τους προϊστάμενους τους να αναλάβουν έναν αυξανόμενο αριθμό ευθυνών, χωρίς να έχουν τον έλεγχο των πόρων και των μέσων, ενισχύει και εντείνει το πνεύμα και κλίμα επιθετικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών, το οποίο δυστυχώς μεταφέρεται και εντός της σχολικής τάξης (Μπεζέ, 1998).

2.3.5 Βία μεταξύ των δασκάλων και των διευθυντών ή της διοίκησης του σχολείου

Η διεύθυνση ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος είναι υπεύθυνη για τη διαχείριση των ομάδων και των προβλημάτων, της υποδοχής των μαθητών, των διδασκόντων, των γονιών, δηλαδή της πλαισίωσης και του ελέγχου, του σημείου αναφοράς των ανθρώπινων σχέσεων και επαφών. Κατά αυτόν τον τρόπο η διοίκηση του σχολείου αφενός ασχολείται με τις δύσκολες περιπτώσεις μαθητών και αφετέρου με τους αντιδραστικούς διδάσκοντες που εκδηλώνουν συμπεριφορές οι οποίες ξεφεύγουν από τα δεοντολογικά όρια. Ο σχολικός θεσμός συνιστά μια αυθεντική και κριτική ακρόαση που σέβεται τον υπεύθυνο ή τον βοηθό του, ακόμη και σε καταστάσεις βίας. Για να υπάρξει αυτό το στοιχείο, θα πρέπει ο διευθυντής και το προσωπικό να ξέρουν να συνδιαλέγονται με μια τάξη, μια ομάδα καθηγητών, έναν μαθητή που αντιμετωπίζει δυσκολίες, έναν διδάσκοντα που χάνει την επαφή. Ο διαθέσιμος χρόνος για συζήτηση και η αλληλεγγύη μεταξύ των διδασκόντων και του προσωπικού πολλές φορές δεν υφίστανται, με αποτέλεσμα να δυσχεραίνει η λειτουργία του σχολείου (Μπεζέ, 1998).

2.4 Σχολικός εκφοβισμός – Bullying

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2001) ο όρος «σχολικός εκφοβισμός» (bullying) αφορά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όμως τείνει να χρησιμοποιείται ως συνώνυμο της σχολικής βίας. Περιλαμβάνει μορφές μαθητικής δραστηριότητας που θεωρούνται

συνυφασμένες με την εκπαιδευτική διαδικασία και την σχολική καθημερινότητα όπως είναι το πείραγμα και ο αστεϊσμός.

Η πιο συνηθισμένη μορφή βίας στη σχολική καθημερινότητα είναι ο σχολικός εκφοβισμός. Ο Τσιάντης (2010) αναφέρει ότι: «ο όρος εκφοβισμός και βία στο σχολείο (*school bullying*), όπως και ο όρος θυματοποίηση (*victimization*) χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν μια κατάσταση κατά την οποία ασκείται εσκεμμένη, απρόκλητη, συστηματική και επαναλαμβανόμενη βία και επιθετική συμπεριφορά με σκοπό την επιβολή, την καταδυνάστευση και την πρόκληση σωματικού και ψυχικού πόνου σε μαθητές από συμμαθητές τους, εντός και εκτός σχολείου». Επιπλέον, ο όρος «εκφοβισμός και βία στο σχολείο» αποτελεί μια περιφραστική απόδοση του αγγλικού όρου «*bullying at school*». Ο όρος αυτός δεν μπορεί να μεταφραστεί με ακρίβεια στην ελληνική γλώσσα καθώς πρόκειται για ένα πολυδιάστατο και δυναμικό φαινόμενο. Στην υπάρχουσα βιβλιογραφία αλλά και στην καθομιλουμένη, ο όρος *bullying* μπορεί να σημαίνει «εκφοβισμός», «επιθετικότητα», «κακομεταχείριση», «νταηλίκι», «τσαμπουκάς».

Ο εκφοβισμός και η βία ανάμεσα στους μαθητές μπορεί να είναι σωματική, λεκτική, ψυχολογική και κοινωνική και συνήθως εκδηλώνεται με :

- Ø Ευλοδαρμούς, σπρωξιές, χειρονομίες
- Ø Φραστικές επιθέσεις, βρισιές, προσβολές, απειλές
- Ø Εκβιασμούς
- Ø Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων
- Ø Κλοπές
- Ø Σεξουαλική παρενόχληση και κακοποίηση
- Ø Αποκλεισμό και απομόνωση από παρέες, ομαδικά παιχνίδια και κοινωνικές δραστηριότητες

Ο Rigby (2008) διαχωρίζοντας τις άμεσες και τις έμμεσες μορφές *bullying* διαμόρφωσε των παρακάτω πίνακα:

ΑΜΕΣΕΣ		ΕΜΜΕΣΕΣ
ΛΕΚΤΙΚΕΣ	Προσβλητικά λόγια, Παρατσούκλια Εξευτελισμός, Σκληρά πειράγματα ή χλευασμός	Παρακίνηση τρίτου προσώπου για να προσβάλει ή να εκμεταλλευτεί κάποιον. Διάδοση κακοήθων φημών. Ανώνυμα τηλεφωνήματα. Προσβλητικά κείμενα, μηνύματα ή επιστολές.
ΣΩΜΑΤΙΚΕΣ	Επιθέσεις, Κλοτσιές Φτύσιμο, Ρίψη αντικειμένων, Χρήση όπλου	Εσκεμμένος ή άδικος αποκλεισμός. Αρπαγή και κρύψιμο προσωπικών αντικειμένων.
ΧΕΙΡΟΝΟΜΙΕΣ	Απειλητικές κινήσεις, Επίμονο κοίταγμα	Επανεπιλημμένη αποστροφή του προσώπου ή του βλέμματος ώστε να φανερωθεί ότι κάποιος είναι ανεπιθύμητος.

Ο έμμεσος εκφοβισμός είναι πιο δύσκολο να ανιχνευθεί από τις σχολικές αρχές, καθώς προϋποθέτει υψηλό επίπεδο αναγνώρισης και μελέτης της δυναμικής των σχέσεων στο σχολικό περιβάλλον. Οι σχολικές αρχές τείνουν να δίνουν μεγαλύτερη προσοχή σε περιστατικά άμεσου εκφοβισμού, στα οποία οι συνέπειες είναι πιο εμφανείς σε αντίθεση με τον έμμεσο εκφοβισμό. Ως επακόλουθο, ο έμμεσος εκφοβισμός μπορεί να διαρκεί για χρόνια, χωρίς να γίνεται αντιληπτός και χωρίς να αντιμετωπισθεί (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015)

Σύμφωνα με τον Farrington (1993) το φαινόμενο του bullying αποτελείται από τα εξής χαρακτηριστικά:

1. την φυσική, λεκτική ή ψυχολογική επίθεση,
2. την πρόθεση να προκαλέσει φόβο, ανησυχία ή πόνο στο θύμα,
3. περιλαμβάνει ανισότητα στην δύναμη, με το δυνατότερο παιδί να πιέζει το αδύναμο,

4. επαναλαμβάνεται από τα ίδια παιδιά για μεγάλο χρονικό διάστημα.

Είναι σημαντικό να τονισθεί ότι, στα περιστατικά όπου εμπλέκονται παιδιά, ίσης δύναμης ή εξουσίας, επιτίθενται το ένα στο άλλο και θυματοποιούνται αμοιβαία δεν αποτελούν περιστατικά bullying.

2.4.1 Τύποι σχολικού εκφοβισμού

«*Ο άμεσος ή σωματικός εκφοβισμός (physical bullying)*»: Περιλαμβάνει τη φυσική βία όπως γρονθοκοπήματα, κλωτσιές, σπρωξιές, άρπαγμα και φθορά ατομικής ιδιοκτησίας

«*Ο λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying)*»: Ο θύτης ενοχλεί συνεχόμενα το θύμα χρησιμοποιώντας κοροϊδία, παρατσούκλια, βρισιές και προσβολές γενικότερα με λόγια και χειρονομίες

«*Ο έμμεσος ή κοινωνικός εκφοβισμός (indirect/ social/ relational bullying)*»: Σε αυτόν τον τύπο εκφοβισμού προκαλείται στο θύμα κοινωνική απομόνωση και αποκλεισμός από την παρέα και το παιχνίδι και γενικότερα το περιφρονούν. Αυτό το είδος εκφοβισμού είναι συχνότερο στα κορίτσια και αποτελεί τη μορφή που δυσκολεύονται περισσότερο να αναφέρουν διότι δεν εκφράζεται άμεσα αλλά καλυμμένα.

«*Ο εκβιασμός (blackmail)*»: Οι θύτες χρησιμοποιούν απειλές και εκβιασμούς, εξαναγκάζουν τα θύματα να παραδώσουν το χαρτζιλίκι και το φαγητό τους, απειλώντας τα με ακόμα χειρότερη συμπεριφορά αν ομολογήσουν το περιστατικό σε ενήλικες.

«*Ο οπτικός εκφοβισμός (visual bullying)*»: Πραγματοποιείται όταν ο δράστης γράφει μήνυμα για το θύμα, το οποίο είτε περνάει από χέρι σε χέρι είτε το τοποθετεί σε φανερή θέση στη τσάντα ή το θρανίο του. Σε αυτό το είδος συγκαταλέγονται και το γράψιμο βρισιών και κακεντρεχειών στον πίνακα της τάξης ή στους διαδρόμους του σχολείου (Παπαχρήστου & Μαυροκεφαλίδου, 2014).

«*Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyber bullying)*»: Το cyberbullying περιγράφεται ως "η επαναλαμβανόμενη και εκ προθέσεως βλάβη που προκαλείται διαμέσου της χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών, κινητών τηλεφώνων και άλλων ηλεκτρονικών συσκευών". Το cyberbullying λαμβάνει χώρα στο διαδίκτυο και εμφανίζεται

συχνότερα σε ιστοχώρους όπου, συγκεντρώνεται μεγάλος αριθμός εφήβων (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2008).

«*Ο σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying)*»: Αυτός ο τύπος εκφοβισμού εκφράζεται με χειρονομίες, αγγίγματα, «αστεία» και σχόλια για το θύμα, σκίτσα ή φωτογραφίες που έχουν σεξουαλικό περιεχόμενο. Μέσω αυτών ο θύτης επιδιώκει να δημιουργήσει στο θύμα αισθήματα αμηχανίας, ντροπής και εξευτελισμού (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2008).

«*Ο ρατσιστικός εκφοβισμός (racial bullying)*»: Αυτός ο τύπος εκφοβισμού είναι ξεχωριστή περίπτωση, η οποία εστιάζει στην διαφορετικότητα του θύματος σχετικά με τη φυλή του. Ο ρατσιστικός εκφοβισμός αποτελεί συχνό φαινόμενο στο σχολείο. Η εκδήλωση του δυσχεραίνει περισσότερο τη σχολική ζωή των μαθητών που διαφέρουν πολιτισμικά και γλωσσικά και αποτελούν μειονότητα στο σχολείο. Αυτή η μορφή εκφοβισμού εκφράζεται με προσβλητικές συμπεριφορές που αφορούν την οικονομική κατάσταση, την προφορά ή και ότι το θύμα είναι καινούργιο στο σχολείο ή την γειτονιά. (Παπααχρήστου & Μαυροκεφαλίδου, 2014).

2.4.2 Χαρακτηριστικά σχολικού εκφοβισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού διαφοροποιείται από την πρωτοβάθμια στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι διαφοροποιήσεις αυτές εντοπίζονται κυρίως στα χαρακτηριστικά του σχολικού κλίματος στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, τα χαρακτηριστικά του σχολικού κλίματος αφορούν:

1. Την ανωνυμία και το αίσθημα ανασφάλειας των μαθητών λόγω των μεγάλων σχολείων.
2. Την έλλειψη μαθητικών πρωτοβουλιών και την τήρηση περισσότερων κανόνων που έρχονται σε σύγκρουση με την ανάγκη των εφήβων για αυτονομία.
3. Την απώλεια ενός σημαντικού ενήλικα (ο δάσκαλος στο δημοτικό). Στο γυμνάσιο και το λύκειο υπάρχουν πολλοί εκπαιδευτικοί διαφορετικών ειδικοτήτων, αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι έφηβοι να τους αμφισβητούν όλους και να αποφεύγουν να αναφέρονται στα προβλήματα τους.

4. Την έλλειψη εμπιστοσύνης ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγάλο φόρτο εργασίας, εστιάζουν στη κάλυψη της διδακτικής ύλης, έχουν ελλιπής πανεπιστημιακή εκπαίδευση, έχουν μειωμένες ευκαιρίες για επιμόρφωση και μειωμένη διαθεσιμότητα στις ανάγκες και τα προβλήματα των εφήβων.
5. Την διάκριση των μαθητών βάση της σχολικής επίδοσης τους και κατά συνέπεια έντονη ανταγωνιστικότητα. Αυτά σε συνδυασμό με την έλλειψη ομαδικής συνεργασίας των μαθητών ενισχύουν την εκδήλωση εκφοβιστικών περιστατικών.
6. Τον στιγματισμό της κοινωνικής ταυτότητας των μαθητών σε περιπτώσεις σχολικής αποτυχίας, ο οποίος οδηγεί στην αντικοινωνική συμπεριφορά.
7. Την έλλειψη δημιουργικών δραστηριοτήτων που να εστιάζουν στα ενδιαφέροντα των έφηβων μαθητών.

Επιπλέον, οι διαφοροποιήσεις του σχολικού εκφοβισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρατηρούνται στην έκταση και ένταση του εκφοβισμού. Συγκεκριμένα, ο εκφοβισμός μειώνεται μεταξύ 12 και 18 ετών, μειώνεται η σωματική βία και αυξάνεται η λεκτική και ψυχολογική και το ποσοστό του εκφοβισμού μικραίνει, αλλά μεγαλώνει η ένταση (Καραβόλτσου, 2013).

2.4.3 Προφίλ θύτη - θύματος και παρατηρητή

Τα χαρακτηριστικά των θυμάτων: Τα θύματα εκφοβισμού είναι συνήθως ήσυχτοι και ευαίσθητοι μαθητές. Χαρακτηρίζονται από ανασφάλεια, άγχος και εσωστρέφεια. Συναναστρέφονται με ελάχιστους φίλους και δεν εμφανίζουν επιθετική και προκλητική συμπεριφορά. Δυσκολεύονται να αμυνθούν και να υπερασπιστούν τον εαυτό τους κι αν το κάνουν αποσύρονται, εκδηλώνοντας ψυχική αναστάτωση, κλάμα ή θυμό. Το ιδιαίτερο και καθοριστικό χαρακτηριστικό τους είναι η σωματική ή ψυχική αδυναμία σε σχέση με τους υπόλοιπους συνομήλικους. Τα παιδιά- θύματα συνήθως έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, ελάχιστες επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες και παρουσιάζουν έντονες συναισθηματικές αντιδράσεις. Σε πολλές περιπτώσεις η θυματοποίηση σχετίζεται με τη διαφορετικότητα ή την απόκλιση από τον κοινό μέσο όρο χαρακτηριστικών και συμπεριφορών. Επομένως, παιδιά με ανεπτυγμένη μαθητική κουλτούρα, παιδιά άλλης εθνικότητας ή θρησκείας ή παιδιά

με κάποια αναπηρία έχουν περισσότερες πιθανότητες να εκφοβιστούν (Νεστορίδου & Καρακάση & Ζάγκαλης & Δασκαλάκη, 2010)

Τα χαρακτηριστικά των θυτών: Οι δράστες σχολικού εκφοβισμού χαρακτηρίζονται ως επιθετικοί, σκληροί, με υψηλή αυτοπεποίθηση και παρορμητικοί. Συνήθως παρουσιάζουν χαμηλή σχολική επίδοση κάτω του μέσου όρου. Οι μαθητές-θύτες συνήθως διαθέτουν μυϊκή δύναμη και αναγνώριση από τους συμμαθητές τους ως δημοφιλή άτομα, αυτά τους επιτρέπουν να υπερτερούν απέναντι στα θύματα τους (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2008). Οι μαθητές που εκφοβίζουν «Bullies» έχουν την ανάγκη να κυριαρχούν, να νιώθουν ισχυροί και αντλούν ικανοποίηση όταν κακομεταχειρίζονται τους άλλους. Άλλα χαρακτηριστικά είναι η ανυπακοή, η αντικοινωνική συμπεριφορά και η εναντίωση στους ενήλικους. Σε σχολικό επίπεδο τείνουν να παραβαίνουν κανόνες, να αντεπιτίθενται για να διαχειριστούν τα προβλήματα τους και να συμπεριφέρονται με βιαιότητα. Συχνά, η αντικοινωνική συμπεριφορά των μαθητών σχετίζεται με τις οικογενειακές συνθήκες όπου έχουν βιώματα σωματικής τιμωρίας και παραμέλησης (Νεστορίδου & Καρακάση & Ζάγκαλης & Δασκαλάκη, 2010).

Τα χαρακτηριστικά του παρατηρητή: Στον σχολικό εκφοβισμό εκτός από τον θύτη και το θύμα εξίσου σημαντικό ρόλο παίζουν και οι μάρτυρες τέτοιων περιστατικών. Ο θεατής ή μάρτυρας δεν εμπλέκεται άμεσα στο περιστατικό, ωστόσο μπορεί να εμπλακεί έμμεσα και να επηρεαστεί σε συναισθηματικό επίπεδο. Ο Clarkson (1996 οπ. αναφ. στο Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2012), αναφέρει ένα αριθμό κατηγοριοποιήσεων των θεατών, οι οποίες αφορούν:

«*Ο Νίπτει τας χείρας του*»: Ο παρατηρητής ο οποίος δεν επιθυμεί να συμμετέχει ή να παρέμβει στο περιστατικό ακόμα κι αν τα θύματα ζητήσουν την βοήθεια του, διότι πιστεύει ότι δεν είναι δικό του πρόβλημα και ότι η ευθύνη πέφτει στους συμμετέχοντες.

«*Ο Ουδέτερος*»: Ο θεατής που γνωρίζει για το περιστατικό και για το άτομο που θυματοποιείται αλλά αποφεύγει να πάρει το μέρος κάποιου. Τα θύματα εκλαμβάνουν τη στάση του ως μια εικόνα αρνητικής ουδετερότητας.

«*Ο Αναποφάσιτος*»: Δυσκολεύεται να θεωρήσει ένα περιστατικό εκφοβιστικό ή μη αλλά αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα και την αδυναμία αντίδρασης του θύματος. Επιπλέον, πιστεύει ότι η αλήθεια βρίσκεται στη μέση και ότι όλα είναι θέμα αντίληψης.

«*Ο Ισορροπιστής*»: Ο θεατής ο οποίος φοβάται να αντιμετωπίσει το περιστατικό, έχει μια φαινομενική ηρεμία στη συμπεριφορά του, ενώ τα πραγματικά του συναισθήματα για το θύμα δεν τα εκφράζει.

«*Ο Συγχυσμένος*»: Ο παρατηρητής που χρησιμοποιεί τη σύγχυση ως δικαιολογία για την αδράνεια του.

«*Ασαφής εικόνα*»: Ο θεατής που δεν επεμβαίνει γιατί πιστεύει ότι δεν έχει αρκετές πληροφορίες και κατ' επέκταση σαφή εικόνα για το ποιος εμπλέκεται και για ποιους λόγους. Ωστόσο, είναι προφανές ποιος έχει πληγωθεί από το περιστατικό και η αναμονή για περισσότερες πληροφορίες πιθανόν να επιδεινώσει την κατάσταση.

Οι απλοί παρατηρητές του βίαιου περιστατικού, ενδυναμώνουν με την αδιαφορία τους το θύτη, καθώς η αδυναμία ή απροθυμία τους να κάνουν κάτι, ερμηνεύεται ως συγκατάθεση για τη συνέχιση της επιθετικότητας. Επίσης, όσοι δεν παρατηρούν απλά, αλλά δείχνουν να διασκεδάζουν με αυτό που γίνεται ενδυναμώνουν τον θύτη με τη στάση τους. Αυτοί οι ρόλοι και οι δυναμικές των θυτών, θυμάτων και παρατηρητών, θα πρέπει να αξιοποιηθούν έτσι ώστε να αντιμετωπιστεί ο εκφοβισμός (Καραβόλτσου, 2013).

2.5 Επιδημιολογία της σχολικής βίας σε Ελλάδα και Ευρώπη

Η βία στο χώρο του σχολείου έχει απασχολήσει σε μεγάλο βαθμό τους ερευνητές στα περισσότερα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί δίνουν βάση στην έκταση, στην συχνότητα και στις μορφές σχολικής βίας και εκφοβισμού που αφορούν την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι πρόσφατες έρευνες αφορούν στη διεύρυνση του όρου της «σχολικής βίας» που δεν επικεντρώνεται μόνο στην εγκληματική βία, αλλά και σε άλλες μορφές μη ανεκτής συμπεριφοράς στο σχολικό χώρο όπως, ο εκφοβισμός. Η συχνότητα της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στην Ευρωπαϊκή Ένωση κυμαίνεται από 5% έως 22% ανάλογα με την ηλικία των ερωτηθέντων μαθητών, τη μορφή σχολικής βίας και εκφοβισμού, το μέγεθος και τη προέλευση του δείγματος, το σχεδιασμό και την μεθοδολογία της έρευνας (Αρτινοπούλου, 2001).

Όπως αναφέρει Olweus (1993), σε μία έρευνα που διεξήχθη στην Νορβηγία την δεκαετία του 1990, παρατηρήθηκε ότι ένας στους επτά μαθητές συμμετείχε καθημερινά σε πράξεις βίας, ενώ το 85% υπήρξαν μάρτυρες τέτοιων περιστατικών.

Μία παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Γερμανία το 1994 έδειξε πως τα κρούσματα σχολικού εκφοβισμού που δηλώνονταν κάθε εβδομάδα έφταναν σχεδόν τις πεντακόσιες χιλιάδες. Ο ίδιος αριθμός κρουσμάτων σχολικής βίας έχει παρατηρηθεί και στην Δανία, όπου καθημερινά, κατά την περίοδο 1992-1994, δέκα χιλιάδες μαθητές δήλωναν πως είχαν πέσει θύματα σχολικής βίας (Smith & Sharp, 1994). Ακόμη, σύμφωνα με τον WHO (2002) στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε στις Η.Π.Α. προέκυψε ότι ένα εκατομμύριο εξακόσιες χιλιάδες παιδιά ηλικίας 12-15 ετών έχουν υπάρξει θύματα σχολικού εκφοβισμού τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα, ενώ ένα εκατομμύριο επτακόσιες χιλιάδες παιδιά της ίδιας ηλικίας ασκούν κάποια μορφή βίας τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα. Σύμφωνα με τον Smith & Sharp (1994) συνολικά το 10-15% των μαθητών σε κάθε χώρα έχουν υπάρξει θύματα βίας στο σχολικό περιβάλλον και το 4% αυτών να αντιμετωπίζει σοβαρά προβλήματα, ενώ οι θύτες αποτελούν το 5-10% των μαθητών. Αυτοί οι αριθμοί είναι περίπου ίδιοι για όλες τις χώρες της ευρωπαϊκής ένωσης. Ως εκ τούτου, η σχολική βία αποτελεί μία καθημερινή εμπειρία για τους μαθητές, οι οποίοι την βιώνουν είτε από την θέση του θύματος, είτε από την θέση του θύτη, είτε από εκείνη του παρατηρητή.

Η σχολική βία στην Ελλάδα, αν και δεν έχει πάρει τις διαστάσεις που παρατηρούνται σε άλλες χώρες της Ευρώπης και στην Αμερική όπου έχουν συμβεί και εγκληματικές ενέργειες, παρουσιάζει όμως μία ανησυχητική αυξητική τάση, η οποία χρήζει προσοχής και άμεσης αντιμετώπισης (Αρτινοπούλου, 2001). Συγκεκριμένα, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1984 σε γυμνάσια και λύκεια της χώρας από 3.795 μαθητές ηλικίας 14-17 χρονών, προέκυψε ότι το 73,4% έγγραψε σε τοίχους, σε θρανία, πόρτες ή έσπασε κάτι στο σχολείο, το 60,9% χρησιμοποίησε σωματική βία σε συμμαθητή του και το 57% ότι απείλησε κάποιον ότι θα τον χτυπήσει ενώ το 19,9% παραδέχτηκε ότι καβγάδισε κρατώντας επικίνδυνο αντικείμενο (ξύλο, πέτρα, μαχαίρι). Σε παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1994 στην περιοχή των Αθηνών το 38,2% απάντησε ότι αντάλλαξε βρισιές και το 6,9% ότι συμμετείχε σε καβγάδες με χτυπήματα (Μπεζέ, 1998).

Σε έρευνα που διεξήχθη από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο κατά το σχολικό έτος 1998-99, στην οποία συμμετείχαν και εκπαιδευτικοί, διαπιστώθηκε ότι τα κρούσματα σχολικής βίας βρίσκονται σε χαμηλά επίπεδα σε σύγκριση με άλλες χώρες. Σε αυτή την έρευνα κάποια από αυτά που μελετήθηκαν ήταν τα χαρακτηριστικά του μαθητή που συνδέονται με τη συχνότητα και το είδος της επιθετικής συμπεριφοράς και οι

παράγοντες που συμβάλουν στην εμφάνιση επιθετικών πράξεων. Τα ευρήματα για τα χαρακτηριστικά των μαθητών δείχνουν τα εξής:

1. Η σχολική επίδοση και ο χρόνος μελέτης των μαθημάτων του σχολείου. Όσο υψηλότερη βαθμολογία και όσο περισσότερο χρόνο αφιερώνουν στο διάβασμα τόσο λιγότερες επιθετικές πράξεις εκδηλώνουν.
2. Η αυτοεκτίμηση του μαθητή. Όσο καλύτερη εικόνα έχει για τον εαυτό του τόσο λιγότερο αναμένεται να γίνει αποδέκτης επιθετικών πράξεων.
3. Η χρήση αλκοόλ, ναρκωτικών ουσιών και κάπνισμα. Όταν ο μαθητής κάνει χρήση ουσιών ή καπνίζει είναι πιο πιθανόν να εμπλακεί σε επιθετικές πράξεις.
4. Οι τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων τους. Όταν ο μαθητής έχει ένα πρόβλημα και αποφεύγει να το αναφέρει ή να ζητήσει βοήθεια από τους γονείς του, τότε εκδηλώνει περισσότερη επιθετικότητα.

Αναφορικά, με τους παράγοντες που συνδέονται με την εμφάνιση επιθετικών πράξεων στον σχολικό χώρο τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι ο χώρος και το μέγεθος του σχολείου, ο φόρτος εργασίας των καθηγητών και οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών και μαθητών και εκπαιδευτικών με γονείς παίζουν σημαντικό ρόλο στην εμφάνιση περισσότερων ή λιγότερων επιθετικών πράξεων σε ένα σχολείο (Μόττη-Στεφανίδη & Τσέργας, 2000). Επιπρόσθετα, στην έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου προέκυψαν ευρήματα που δείχνουν σε ποιους απευθύνονται οι μαθητές όταν γίνονται θύματα μιας επίθεσης. Από τα αποτελέσματα που προκύπτουν φαίνεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών απευθύνεται στους γονείς, ενώ οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μικρό ποσοστό προτίμησης. Τα ποσοστά των γονέων μειώνονται βαθμιαία από το δημοτικό στο λύκειο. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον παρακάτω πίνακα (Χήνας & Χρυσafiίδης, 2000).

ΒΑΘΜΙΑΔΑ	ΠΟΣΟΣΤΑ	ΠΟΥ ΑΠΕΥΘΥΝΟΝΤΑΙ
ΔΗΜΟΤΙΚΟ	23,0%	ΔΑΣΚΑΛΟΣ/ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ
	76,7%	ΓΟΝΕΙΣ
	15,9%	ΦΙΛΟΥΣ
	8,4%	ΣΕ ΚΑΝΕΝΑΝ

	1,0%	ΑΛΛΟ
ΓΥΜΝΑΣΙΟ	22,7%	ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ
	28,2%	ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ
	75,1%	ΓΟΝΕΙΣ
	64,5%	ΦΙΛΟΥΣ
	22,9%	ΣΕ ΚΑΝΕΝΑΝ
	5,0%	ΑΛΛΟ
ΛΥΚΕΙΟ	13,2%	ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ
	14,6%	ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ
	64,8%	ΓΟΝΕΙΣ
	71,5%	ΦΙΛΟΥΣ
	22,6%	ΣΕ ΚΑΝΕΝΑΝ
	9,5%	ΑΛΛΟ

Το Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής (Ε.Π.Ι.Ψ.Υ) διεξήγαγε μία έρευνα το 2010 που αφορούσε τους εφήβους- μαθητές. Ειδικότερα, η έρευνα έδειξε ότι το 8,5% των εφήβων δέχονται σχολικό εκφοβισμό, ενώ το 15,8 % των εφήβων εκφοβίζει άλλους μαθητές. Οι θύτες του εκφοβισμού είναι κυρίως αγόρια ενώ τα θύματα είναι τόσο αγόρια όσο και κορίτσια. Σχετικά με τις μορφές εκφοβισμού οι ερωτώμενοι έφηβοι αναφέρουν κατά σειρά τα λεκτικά πειράγματα, τα πειράγματα/χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου, τη διάδοση φημών και συκοφαντιών και τα πειράγματα/ενοχλήσεις μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή και κινητού τηλεφώνου. Παράλληλα, τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι οι έφηβοι που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό οικονομικό επίπεδο δέχονται συχνότερα εκφοβισμό, σε σχέση με τους εφήβους που οι οικογένειες τους ανήκουν στο μεσαίο ή υψηλό οικονομικό επίπεδο. Πολλοί από τους ερωτηθέντες έφηβους αναφέρουν ότι είναι δυσαρεστημένοι με την εξωτερική τους εμφάνιση και ότι έχουν κακή υγεία. Επιπρόσθετα, τόσο οι θύτες όσο και τα θύματα εκδηλώνουν συμπτώματα ψυχολογικών διαταραχών. Αναφορικά με την σχολική καθημερινότητα των εφήβων,

οι θύτες απουσιάζουν συχνά από το σχολείο, ενώ τα θύματα δεν έχουν καλές σχέσεις με τους συμμαθητές τους. Τέλος, οι μαθητές-θύματα εκφοβισμού αναφέρουν ότι έχουν δύσκολη επικοινωνία με τους γονείς τους σε υψηλότερο ποσοστό από τους μαθητές-θύτες (Κοκκέβη, Σταύρου, Φωτίου & Καναβού, 2011).

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού αποτελεί ένα κοινωνικό πρόβλημα, το οποίο τα τελευταία 15-20 χρόνια έχει απασχολήσει ποικίλες ειδικότητες όπως είναι οι εκπαιδευτικοί, οι ψυχίατροι, οι ψυχολόγοι, οι κοινωνιολόγοι και οι εγκληματολόγοι. Παλαιότερα, αποτελούσε μέρος της εγκληματολογίας και κυρίως της εγκληματικότητας των ανήλικων σε θεωρητικό, ερευνητικό και πρακτικό επίπεδο. Ωστόσο, από την δεκαετία του '90 και μετά το ζήτημα της σχολικής βίας ανεξαρτητοποιείται από το πλαίσιο της μεταχείρισης των ανήλικων παραβατών και αυτονομείται ως αντικείμενο μελέτης, έρευνας και παρεμβάσεων (Αρτινοπούλου, 2001).

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός είναι ένα σύνθετο φαινόμενο που στην εκδήλωση του συμβάλλει η αλληλεπίδραση ψυχολογικών, οικογενειακών, κοινωνικών, γνωστικών και συναισθηματικών παραγόντων. Συγκεκριμένα, οι παράγοντες που σχετίζονται με την εκδήλωση της σχολικής βίας είναι:

- Η προσωπικότητα των παιδιών (π.χ., ιδιοσυγκρασία, εξελικτική πορεία, τραυματικές εμπειρίες),
- Οι συνθήκες και η λειτουργία του οικογενειακού περιβάλλοντος (πολύ αυστηρές ή πολύ ελαστικές μέθοδοι ανατροφής, πρότυπα επιθετικής συμπεριφοράς, βία ανάμεσα στους γονείς ή από τους γονείς προς τα παιδιά, ανασφαλής δεσμός του παιδιού με τους γονείς κτλ.),
- Η διαμόρφωση του σχολικού περιβάλλοντος (ανεπαρκής εποπτεία, συνωστισμός μαθητών, ελλιπής προσωπικού, έλλειψη ερεθισμάτων κτλ.),
- Το σχολικό κλίμα (ανταγωνιστικό, ελεγκτικό, απρόσωπο, οριοθετεί με εχθρικό τρόπο, προσανατολισμένο στην επίδοση, όχι στις σχέσεις κτλ.),
- Οι πολιτικές του εκπαιδευτικού συστήματος (υπερβολική χρήση της τιμωρίας και της αποβολής ως μέσου πειθαρχίας, δυσανάλογη επιβράβευση κοινωνικά θετικών συμπεριφορών κτλ.),

- Οι στάσεις των ίδιων των παιδιών, των γονέων και των εκπαιδευτικών απέναντι στη βία,
- Ο τρόπος προβολής της βίας από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης,
- Τα κοινωνικά προβλήματα που ενισχύουν τις βίαιες και επιθετικές συμπεριφορές (Τσιάντης, 2010)

Σύμφωνα με τον Πετρόπουλο και Παπαστυλιανού (2001) οι παράγοντες που σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας παρατηρούνται στο οικογενειακό περιβάλλον, εστιάζοντας α) στο διαζύγιο στην οικογένεια, β) στις σχέσεις γονέων παιδιών, γ) στην ενδοοικογενειακή βία, στο φιλικό περιβάλλον και στα Μ.Μ.Ε.

3.1 Οικογένεια

Η οικογένεια αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών, καθώς είναι ο χώρος όπου – κατά κανόνα – το παιδί αναπτύσσεται, λαμβάνει τα πρώτα του ερεθίσματα, διαμορφώνεται και κοινωνικοποιείται (Γεώργας, 1986). Μέσα στην οικογένεια διαμορφώνεται η προσωπικότητα των παιδιών και οι κοινωνικοί ρόλοι που θα διαδραματίσουν στην ζωή τους αργότερα (Μαδιανού – Γκέφου, 2000). Στο χώρο της οικογένειας το παιδί θα σχηματίσει ένα μεγάλο μέρος της προσωπικής και κοινωνικής του ταυτότητας, θα διαμορφώσει την αντίληψη του κοινά αποδεκτού ή μη αποδεκτού, δηλαδή θα αφομοιώσει τις πρώτες αξίες και πρότυπα συμπεριφοράς και θα αποκτήσει την ικανότητα για σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων (Γεώργας, 1986).

Όσον αφορά τη σχέση του οικογενειακού περιβάλλοντος με την εμφάνιση της βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς, πλήθος ερευνών επισημαίνουν ότι η οικογένεια αποτελεί την κοινωνική μεταβλητή που έχει την αμεσότερη σχέση με την εκδήλωση παραβατικής και βίαιης συμπεριφοράς από τους νέους (Hirschi & Gottfredson, 1994). Ειδικότερα, έχει φανεί ότι οι ελλειπείς στεγαστικές συνθήκες, το χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο, τα οικογενειακά προβλήματα, όπως τα διαζύγια, η απώλεια των παραδοσιακών οικογενειακών λειτουργιών με την συνακόλουθη αποδιοργάνωση του οικογενειακού ιστού, οι διαταραγμένες σχέσεις γονιού – παιδιού, η φυσική ή συναισθηματική έλλειψη του ενός ή και των δύο γονέων και οι συγκρούσεις των γονέων αποτελούν το σύνολο των επιρροών του οικογενειακού περιβάλλοντος που

σχετίζονται με την έκλυση βίαιης συμπεριφοράς των εφήβων. Ακόμη, η σκληρή ή παθητική και αδιάφορη αντιμετώπιση της παραβατικότητας των παιδιών από τους γονείς και η εγκληματικότητα των ίδιων των γονέων συσχετίζονται θετικά με την έκφραση βίαιης και παραβατικής συμπεριφοράς των παιδιών (Caldwell, Sturges & Silver, 2007). Η συσχέτιση αυτή έχει επιβεβαιωθεί και από πρόσφατη έρευνα σε ελληνικό δείγμα, όπου φάνηκε ότι η κακή οικογενειακή κατάσταση, και πιο συγκεκριμένα το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων, η επιβολή άδικων τιμωριών από τους γονείς και το διαζύγιο στην οικογένεια, συσχετίζονται θετικά με την έκφραση επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς εκ μέρους των ανηλίκων (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001).

Έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο εξωτερικό επισημαίνουν ότι, υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της κρίσης στην οικογένεια, που μπορεί να εκφράζεται είτε μέσω των συγκρούσεων και των συχνών καβγάδων είτε μέσω του διαζυγίου, και της εκδήλωσης βίαιων συμπεριφορών από τους ανήλικους (Stromquist & Vigil, 1996· Morison, Young & Young, 1998). Επίσης, παλαιότερες έρευνες έχουν δείξει ότι οι γονείς των παιδιών που εκφράζουν βίαιη και παραβατική συμπεριφορά τιμωρούν συχνότερα, δίνουν περισσότερες εντολές, έχουν κακή σχέση και επικοινωνία με τα παιδιά τους, ενώ σε περίπτωση που αντιληφθούν την βίαιη συμπεριφορά φαίνονται αρκετά αναποτελεσματικοί όσον αφορά, τη διακοπή της συμπεριφοράς αυτής (Φαρσεδάκης, 1985). Αναφορικά με την Ελλάδα και την σχέση της οικογένειας με τη βίαιη συμπεριφορά των ανηλίκων, το 1985, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Μπεζέ, σε δείγμα 20 παιδιών που είχαν επιθετική και παραβατική συμπεριφορά, με σκοπό την διερεύνηση της συσχέτισης της οικογένειας και της παραβατικότητας των ανηλίκων, προέκυψε ότι στο 65% των περιπτώσεων υπήρχε πλήρης εγκατάλειψη του παιδιού από τους γονείς του, υλική, παιδαγωγική και συναισθηματική, ενώ μόνο ένα ποσοστό της τάξης 35% έδειχνε ενδιαφέρον για τα παιδιά του. Στο 80% των μελετούμενων περιπτώσεων, οι ενδοοικογενειακές σχέσεις ήταν διαταραγμένες και μόνο στο 20% ομαλές. Όσον αφορά, την οικονομική κατάσταση των οικογενειών το 75% χαρακτηριζόταν ως άθλια ή κακή. Επιπλέον, το 48% των γονέων ήταν αναλφάβητοι ή αγράμματοι και στο 40% των οικογενειών υπήρχε κάποιο πρόβλημα ψυχικής υγείας ή αντικοινωνικής συμπεριφοράς άλλων μελών της οικογένειας (Μπεζέ, 1985).

Τα πρότυπα συμπεριφοράς των γονέων και ο τρόπος ανατροφής των παιδιών τους επηρεάζουν και καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τη συγκρότηση της προσωπικότητας των παιδιών και τον τρόπο κοινωνικής συναλλαγής τους (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001). Οι γονείς στις οικογένειες των παραβατικών παιδιών εμφανίζονται ψυχροί, αδιάφοροι, αρκετά καταπιεστικοί και περιοριστικοί στους τρόπους ανατροφής (Φαρσεδάκης, 1985). Η στάση αυτή των γονιών φαίνεται να είναι ιδιαίτερα καθοριστική για την ταυτότητα και την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, ιδιαίτερα σε μία περίοδο όπου χρειάζεται την αγάπη, την στοργή, την φροντίδα και την αποδοχή των γονέων του. Όταν όμως, δεν του προσφέρει αυτές τις βασικές ανάγκες η οικογένεια, τότε το παιδί στρέφεται είτε σε άλλες κοινωνικές ομάδες για να τις αποζητήσει, είτε σε άλλους τρόπους συμπεριφοράς, συνήθως μη αποδεκτούς, για να καταφέρει να αποσπάσει την προσοχή της οικογένειας του (Πρεκατέ, 2008).

3.1.1 Διαζύγιο στην οικογένεια

Σημαντικό ρόλο κατά την εξέλιξη του παιδιού παίζει και η απουσία του ενός ή και των δύο γονέων, καθώς μελέτες που έχουν γίνει καταδεικνύουν ότι ένα μεγάλο ποσοστό παιδιών με παραβατική ή βίαιη συμπεριφορά, προέρχονται από οικογένειες όπου μεγάλωσαν χωρίς τον ένα ή ακόμη και τους δύο γονείς (Hirschi & Gottfredson, 1994). Η Κατάκη (2009) αναφέρει ότι υπάρχουν και άλλοι λόγοι, για τους οποίους μπορεί ένα παιδί να μεγαλώσει με έναν γονέα, πέρα από το διαζύγιο όπως είναι η χωριστή διαβίωση των γονέων, π.χ. για επαγγελματικούς λόγους, ή η απουσία ενός από τους δύο, π.χ. μονογονεϊκές οικογένειες. Παρόλα αυτά, κάποιες άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι τα ορφανά παιδιά εμφανίζονται σε διπλάσια ποσοστά σε σχέση με την αναλογία του συνολικού πληθυσμού στα δείγματα ερευνών που διερευνούν τη βίαιη και παραβατική συμπεριφορά (Hirschi & Gottfredson, 1994).

Η απουσία του ενός ή και των δύο γονέων θεωρείται ως ένας παράγοντας εγκληματογένεσης, δεδομένου ότι ο γονιός δεν μπορεί να προσφέρει την ανάλογη ανατροφή και αγωγή στο παιδί, χωρίς όμως να αποτελεί την αποκλειστική αιτία που οδηγεί στην εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς (Νόβα-Καλτσούνη, 2001). Ο Kaiser (1994, όπ. αναφ. στο Νόβα-Καλτσούνη, 2001) επισημαίνει ότι το μη συγκροτημένο οικογενειακό περιβάλλον πιθανόν να αποτελεί έναν από τους παράγοντες εκδήλωσης

αποκλίνουσας συμπεριφοράς, αλλά η οικογένεια είναι μόνο ένας από τους φορείς κοινωνικοποίησης και για αυτό το λόγο δεν θα πρέπει να υπερτιμάται η σημασία του παράγοντα της διαλυμένης και μη λειτουργικής οικογένειας στην εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς. Ενδεχομένως, δηλαδή αυτό που οδηγεί στην παραβατική συμπεριφορά να μην είναι η δομή της οικογένειας, αλλά η λειτουργία της οικογένειας και η ποιότητα των σχέσεων των μελών.

Το διαζύγιο φαίνεται να προκαλεί ιδιαίτερες συναισθηματικές διαταραχές στα παιδιά, οι οποίες χαρακτηρίζονται από αισθήματα θλίψης, θυμού, ανασφάλειας και χαμηλής αυτοεκτίμησης (Χατζηχρήστου, 1999). Το διαζύγιο των γονιών σε κάποιες περιπτώσεις είναι δυνατόν να οδηγήσει σε μείωση της σχολικής επίδοσης και σε απομόνωση του παιδιού από τους συμμαθητές του, ενώ δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις όπου το παιδί παρουσιάζει επιθετικές συμπεριφορές. Ακόμη, αυξημένη πιθανότητα βίαιης ή επιθετικής συμπεριφοράς έχουν τα παιδιά που βίωσαν το διαζύγιο όταν βρισκόταν στη νηπιακή ή προεφηβική ηλικία (Μπάμπαλης, 2005). Οι ενδοοικογενειακές συγκρούσεις που προηγούνται ενός διαζυγίου μπορούν να συμβάλλουν στην εκδήλωση αντικοινωνικής συμπεριφορά, αφού οι εντάσεις δημιουργούν ψυχικά τραύματα στα παιδιά και ταυτόχρονα παρεμποδίζουν τη σωστή κοινωνικοποίηση (Κατσιγαράκη, 2004).

3.1.2 Σεξουαλική και σωματική κακοποίηση

Η ισορροπημένη σχέση των γονέων και η συμπεριφορά τους απέναντι στα παιδιά αποτελούν έναν σημαντικό παράγοντα για την ομαλή ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001). Εντούτοις, η παιδική κακοποίηση και η παραμέληση των παιδιών από τους γονείς φαίνεται να είναι ένα αρκετά συχνό φαινόμενο, το οποίο κρύβεται κάτω από το πέπλο της σιωπής, αφού υπάρχει τεράστιος σκοτεινός αριθμός όσον αφορά αυτά τα αδικήματα (Λάγγαρη, 2008). Οι μορφές που μπορεί να πάρει η κακοποίηση των παιδιών είναι ποικίλες, καθώς μπορεί να είναι σωματική, λεκτική, ψυχολογική, σεξουαλική ή να έχει τη μορφή της παραμέλησης. Ακόμη, οι επιπτώσεις της κακοποίησης για τα παιδιά-θύματα είναι σημαντικές, καθώς ευρήματα ερευνών έχουν δείξει ότι τα παιδιά που κακοποιούνται διατρέχουν μεγάλο κίνδυνο να εκδηλώσουν σοβαρές ψυχολογικές διαταραχές, αισθάνονται διαρκώς φόβο και ανασφάλεια, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, υψηλά

ποσοστά άγχους και πολλές φορές εκδηλώνουν βίαη και επιθετική συμπεριφορά (Μαγγάνας,1996). Επιπλέον, άτομα που μεγάλωσαν σε οικογένειες με ασταθείς διαπροσωπικές σχέσεις και συζυγική ένταση, εμφανίζουν συχνότερα διαταραγμένη συμπεριφορά στην παιδική ηλικία σε σχέση με άτομα που μεγάλωσαν σε ένα ήρεμο και ισορροπημένο οικογενειακό περιβάλλον, ενώ ως ενήλικες συχνά παρουσιάζουν έλλειψη αυτοελέγχου και ασταθείς ή διαταραγμένους γάμους (Γεωργούλας, 2000). Επίσης, φαίνεται ότι τα παιδιά που κακοποιήθηκαν έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες ως γονείς να δημιουργήσουν παραβατικές οικογένειες. Συνεπώς, ο ψυχολογικός μηχανισμός που φαίνεται να υποβόσκει στις περιπτώσεις των κακοποιημένων παιδιών αναφέρεται στο ότι τα παιδιά από θύματα τείνουν να μετατρέπονται σε θύτες ή να παραμένουν θύματα, αφού συχνά υπερισχύει το βίωμα τους και «αναζητούν» την κακοποίηση και εκτός της οικογένειας (Λαγγάρη, 2008).

Τα παιδιά-θύματα φαίνεται να δέχονται την κακοποίηση τους παθητικά, χωρίς να αντιδρούν σε αυτή, σαν μία μορφή τιμωρίας, καθώς η αιτιολογία που δίνουν οι γονείς για την επιθετική τους συμπεριφορά προς τα παιδιά είναι τέτοια (Μαγγανός, 1996). Σε αυτές τις περιπτώσεις η τιμωρία επιβάλλεται για την ανάρμοστη συμπεριφορά του παιδιού ή για την παραβίαση κάποιων κανόνων από μέρος του, οι οποίοι καθορίζονται από τους γονείς. Η τιμωρία επιβάλλεται προκειμένου το παιδί να διορθώσει την συμπεριφορά του ή για να προληφθούν χειρότερες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς. Ωστόσο, το είδος και ο τρόπος επιβολής της τιμωρίας, όταν αυτές δεν είναι αποτελεσματικές, πιθανώς να αυξήσουν την ένταση της επιθετικής συμπεριφοράς ή να την περιορίσουν προσωρινά και να την εκδηλώσουν στην συνέχεια με μεγαλύτερη ένταση και βαρύτητα (Καρσανάκης, 1992).

Αναφορικά με την σχέση της κακοποίησης που υφίστανται τα παιδιά με την εκδήλωση βίαης και επιθετικής συμπεριφοράς, ευρήματα ερευνών καταδεικνύουν την επίδραση του παράγοντα της «έμμεσης» κακοποίησης των παιδιών, όντας θεατές της κακοποίησης κάποιου μέλους της οικογένειας, όπως π.χ. της μητέρας, του αδελφού κλπ. (Νόβα- Καλτσούνη, 2001). Όπως αναφέρει ο Μαγγανός, έρευνες έχουν επισημάνει ότι η πλειονότητα των γονιών που παραμελούν ή κακοποιούν τα παιδιά τους κατά την παιδική τους ηλικία έχουν βιώσει και οι ίδιοι ανάλογες εμπειρίες. Ειδικότερα το 75% των ανδρών που κακοποιούν τις γυναίκες τους αναφέρουν ότι έχουν υπάρξει και οι ίδιοι μάρτυρες κακοποίησης της μητέρας τους από τον πατέρα τους, ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 50% των ανήλικων παιδιών που εκφράζουν

βίαη συμπεριφορά είναι παιδιά που έχουν βιώσει ενδοοικογενειακή βία (Γεωργούλας, 2000).

3.2 Φιλικό περιβάλλον

Οι ομάδες των συνομηλίκων αποτελούν επίσης έναν σημαντικό παράγοντα κοινωνικοποίησης των παιδιών, καθώς μέσα από αυτές τις ομάδες το παιδί θα σχηματίσει έναν κόσμο χωρίς τον αυστηρό έλεγχο των ενηλίκων (Cole & Cole, 2002). Μέσα από τις κοινές εμπειρίες και αντιλήψεις που διαμορφώνουν τα παιδιά στα πλαίσια αυτών των ομάδων, καταφέρουν να οργανώσουν την συμπεριφορά τους, να της δώσουν ένα κοινωνικό χαρακτήρα και να υιοθετήσουν νέα πρότυπα συμπεριφοράς, ενισχύοντας έτσι την διαδικασία της αυτονόμησης και της ανεξαρτητοποίησης από τους ενήλικες (Μάνος, 1986). Τα παιδιά, ανάλογα με τις αξίες που έχουν αφομοιώσει και τις εμπειρίες που έχουν αποκτήσει εντός και εκτός της οικογένειας, επιλέγουν σε ποιες ομάδες θα ενταχθούν. Η ένταξη σε μία ομάδα συνομηλίκων και η αποδοχή από αυτή είναι απαραίτητα συστατικά για την εξέλιξη της προσωπικότητας του παιδιού, καθώς συμβάλλουν στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του και αποκτά την ικανότητα να μπει στη θέση του άλλου, να επικοινωνήσει και να συνεργαστεί καλύτερα μαζί του (Νόβα-Καλτσούνη, 2001).

Η σχολική ζωή και οι εμπειρίες των παιδιών με παρέες εκτός σχολείου έχουν άμεση επιρροή στις σχέσεις των παιδιών μεταξύ τους αλλά και στη γενικότερη συμπεριφορά τους. Στα πλαίσια του σχολείου, μεταξύ των παιδιών υπάρχει ανταγωνισμός, ο οποίος επηρεάζει τις σχέσεις τους και προκύπτει κυρίως από την επίδοση τους στο σχολείο, αλλά και από την ανάγκη τους για διαφοροποίηση και την κατάκτηση μιας θέσης μέσα στην ομάδα (Μάνος, 1986). Επιπρόσθετα, το κριτήριο της αξιολόγησης αναφορικά με την επίδοση και την συμπεριφορά των μαθητών ενισχύει τον ανταγωνισμό μεταξύ τους και επηρεάζει τις σχέσεις τους, καθώς τα παιδιά συνήθως χρησιμοποιούν τα ίδια κριτήρια που χρησιμοποιούν και οι εκπαιδευτικοί τους για να επιλέξουν τους φίλους και τις ομάδες που θα ενταχθούν στα πλαίσια του σχολείου. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές που είναι λιγότερο συμπαθείς στον δάσκαλο νιώθουν συχνά την απόρριψη και απομόνωση από τους συμμαθητές τους, σε αντίθεση με τους μαθητές που χαίρουν της αναγνώρισης και της

συμπάθειας των δασκάλων που απολαμβάνουν θετικά στοιχεία από τις σχέσεις με τους συμμαθητές τους (Νόβα- Καλτσούνη, 2001).

3.3 Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης

Ένας από τους σημαντικότερους μηχανισμούς αναπαραγωγής της βίας είναι τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (Διαδίκτυο, τηλεόραση, κινητά τηλέφωνα κ.ά.). Η τηλεόραση, η οποία στηρίζεται στη δυνατότητα μετάδοσης μηνυμάτων και έχει την ικανότητα να διαμορφώνει και να κατευθύνει την κοινή γνώμη, αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα προβολής αναπαραστάσεων βίας. Οι εικόνες βίας μπορούν να ασκήσουν επιρροή, ιδιαίτερα στα παιδιά, μέσα από την μίμηση βίαιων ηρώων, την νομιμοποίηση της επιθετικής συμπεριφοράς καθώς και την αλλοίωση του υπάρχοντος συστήματος αξιών. Όμως, η τηλεόραση μπορεί να έχει θετικές επιδράσεις στην ψυχοκοινωνική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού όταν η παρακολούθηση προγραμμάτων κατευθύνεται από την γονεϊκή ή γενικότερα από την εκπαιδευτική εποπτεία. Οι κυριότεροι παράγοντες που σχετίζονται με την επιθετικότητα του παιδιού ή του εφήβου είναι η έλλειψη γονεϊκής εποπτείας και η πρόσφατη έκθεση σε διάφορες μορφές επιθετικότητας (Howe, 1988). Οι Slatar, Herny, Swaim και Anderson (2003) τονίζουν ότι η τηλεόραση ασκεί ιδιαίτερη επίδραση στους επιθετικούς εφήβους, καθώς επιλέγοντας να παρακολουθούν βιντεοπαιχνίδια ή ταινίες με επιθετικό περιεχόμενο επιδεικνύουν πολύ συχνά φαινόμενα επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς.

Τα παιδιά φαίνεται ότι ξοδεύουν πολλές ώρες μπροστά στην τηλεόραση. Πρόσφατες έρευνες αναφέρουν ότι τα παιδιά παρακολουθούν τηλεόραση, κατά μέσο όρο, 23-28 ώρες την εβδομάδα, χρονικό διάστημα ανάλογο με αυτό που βρίσκονται στο σχολείο (WHO, 2002). Το 17% των παιδιών δήλωσε πως παρακολουθεί τηλεοπτικές σειρές, εκπομπές ή ταινίες περισσότερο από 5 ώρες τη ημέρα. Λαμβάνοντας υπόψη αφενός το πόσο χρόνο περνούν τα παιδιά μπροστά στην τηλεόραση και αφετέρου ότι τα παιδικά προγράμματα, οι ταινίες και οι εκπομπές που προβάλλονται στην τηλεόραση παρουσιάζουν σε μεγάλο βαθμό ποικίλες μορφές και εκδηλώσεις βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς, όπως βρίσιμο, καβγάδες, γρονθοκοπήματα και συμπλοκές, εγκλήματα, φόνους, βιασμούς και διαρρήξεις κ.λ.π., είναι αντιληπτό ότι τα παιδιά έρχονται καθημερινά σε επαφή με πλήθος ερεθισμάτων

και εικόνων που εμπεριέχουν κάθε μορφή βίας. Μάλιστα, εκτιμήσεις αναφέρουν ότι ένα παιδί προσχολικής ηλικίας παρακολουθεί περίπου 4.000 πράξεις βίας τον χρόνο στην τηλεόραση (WHO, 2002).

Σύμφωνα με τον Howe (1988) η μίμηση της επιδεικνυόμενης βίαιης συμπεριφοράς στην τηλεόραση, η απευαισθητοποίηση από αυτή λόγω της συχνής έκθεσης που οδηγεί στην αντοχή καθώς και η ταύτιση με βίαιους ήρωες, είναι από τους ισχυρότερους μηχανισμούς αναπαραγωγής βίας στα παιδιά και τους εφήβους. Οι «δυνατές» επιδράσεις της τηλεοπτικής βίας στα παιδιά μπορούν να συνοψιστούν στις εξής τέσσερις: α) Η τηλεοπτική βία επιδρά στη συμπεριφορά του παιδιού που την παρακολουθεί, β) Η τηλεοπτική πράξη βίας μπορεί να κάνει το παιδί να είναι ανεκτικό στη βία των άλλων, γ) Η τηλεοπτική βία ενδέχεται να παροτρύνει το παιδί να χρησιμοποιήσει την ίδια ως νόμιμο ή αποτελεσματικό μέσο για την επίλυση των προβλημάτων του και δ) Η τηλεοπτική πράξη βίας, όταν προβάλλεται συχνά, μπορεί να αμβλύνει την ευαισθησία του παιδιού προς αυτόν τον τύπο συμπεριφοράς.

3.4 Σχολείο

Μέσα στους παράγοντες που συμβάλουν στην εμφάνιση βίαιων και επιθετικών συμπεριφορών στο σχολικό χώρο συγκαταλέγεται και το ίδιο το σχολείο. Η διαμόρφωση του σχολικού κλίματος είναι ικανή να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά τη συμπεριφορά των εμπλεκόμενων ατόμων σε μια σχολική κοινότητα. Η Αρτινοπούλου (2001) αναφέρει ότι στο χώρο του σχολείου οι παράγοντες κινδύνου εντοπίζονται στην οργάνωση και το περιβάλλον, δηλαδή το χαμηλό επίπεδο συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, το χαμηλό επίπεδο συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, το χαμηλό επίπεδο απόδοσης των μαθητών, η αδιαφορία και μη τήρηση των κανόνων συντελούν στην εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς από την πλευρά των μαθητών.

Σύμφωνα με την Καραβόλτσου (2013) οι παράγοντες κινδύνου αναφορικά με το σχολείο είναι:

- Ø Η ανταγωνιστικότητα και η έλλειψη συνεργασίας στη μάθηση
- Ø Η έλλειψη ενθάρρυνσης μαθητικών πρωτοβουλιών και δημιουργικότητας στη μάθηση

- Ø Η αδιαφορία ή ανοχή στη βίαιη συμπεριφορά
- Ø Το μειωμένο ενδιαφέρον για τη συναισθηματική ζωή των παιδιών
- Ø Η έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς, μη συμμετοχή τους στη σχολική ζωή
- Ø Η έλλειψη κώδικα συμπεριφοράς και συνολικής σχολικής πολιτικής
- Ø Η έλλειψη προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής αγωγής

Οι Χήνας και Χρυσαφίδης (2000) σε μια πιο εκτενής ανάλυση αναφέρουν ότι οι παράγοντες που έχουν σχέση με την κατάλληλη διαμόρφωση του φυσικού χώρου, τις σχέσεις των εμπλεκόμενων ατόμων και τη μαθησιακή διαδικασία, αν δεν αξιοποιηθούν με τον σωστό τρόπο, τότε μπορεί να συμβάλουν άμεσα ή έμμεσα στην εμφάνιση της ενδοσχολικής βίας.

3.4.1 Φυσικό περιβάλλον

Το φυσικό περιβάλλον του σχολείου παίζει σημαντικό ρόλο στις στάσεις, τις συμπεριφορές και τα κίνητρα επιτυχίας που θα υιοθετήσουν τα εμπλεκόμενα πρόσωπα στα μαθήματα. Γι αυτό το λόγο, το σχολικό περιβάλλον πρέπει είναι διαμορφωμένο με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε να προάγει την ασφάλεια και την αίσθηση φροντίδας στους μαθητές. Επομένως, όταν τα σχολικά κτίρια είναι απεριποίητα, γεμάτα με αντιαισθητικά γκράφιτι και είναι πολύ κρύα ή πολύ ζεστά, τότε εκδηλώνονται περισσότερες συγκρούσεις και περιστατικά βίας. Ένας άλλος παράγοντας που αφορά την αίσθηση ασφάλειας στο σχολικό περιβάλλον είναι το μέγεθος των σχολικών χώρων και ο αριθμός των μελών της ομάδας. Μεγάλα σχολικά συγκροτήματα, αχανείς αίθουσες διδασκαλίας και μεγάλος αριθμός μαθητών σε μια τάξη επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα, ενισχύουν την ανασφάλεια και εμποδίζουν τη σύναψη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων. Επιπρόσθετα, όταν δεν υπάρχει σωστή και καλή οργάνωση στο ωράριο εργασίας μεγιστοποιείται η παραμονή στους διαδρόμους και αυξάνεται η πιθανότητα συγκρούσεων (Χήνας & Χρυσαφίδης, 2000).

3.4.2 Διαπροσωπικές σχέσεις

Ο βαθμός συνεργασίας που επικρατεί σε ένα σχολείο παίζει σημαντικό ρόλο τόσο στη εύρυθμη λειτουργία όσο και στη ποιότητα των σχέσεων που επικρατούν ανάμεσα στα εμπλεκόμενα άτομα. Η συστηματική και δημιουργική συνεργασία όλων των μελών που στελεχώνονται σε ένα σχολείο, μπορεί να περιορίσει την εκδήλωση επιθετικών πράξεων. Το συνεργατικό κλίμα ενός σχολείου πρέπει να στηρίζεται στη συζήτηση και την ανταλλαγή απόψεων, με αυτό τον τρόπο υπάρχει σωστή αντιμετώπιση των προβληματικών καταστάσεων. Παρόλα αυτά, για να περιοριστεί η επιθετικότητα θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Η εμπλοκή της οικογένειας έχει θετική επιρροή στα ζητήματα του σχολείου, γιατί οι γονείς έχουν την ευκαιρία να ενημερωθούν και να καταρτιστούν κι έτσι να περιορίσουν την επιθετικότητα από την πλευρά τους. Επιπλέον, η συνεργασία του σχολείου με σχολικό ψυχολόγο ή κοινωνικό λειτουργό συμβάλλει θετικά στην δημιουργία σχέσεων που στηρίζονται στον σεβασμό (Χήνας & Χρυσάφιδης, 2000).

3.4.3 Μαθησιακή διαδικασία

Η διαδικασία της διδασκαλίας θα πρέπει να γίνεται με βάση τις ανάγκες, τους προβληματισμούς και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, δηλαδή να είναι μια διαδικασία που να προκαλεί ευχάριστα συναισθήματα και όχι δυσφορία. Στο κλίμα του μαθήματος, θα πρέπει να επικρατεί δημιουργικότητα, ευρηματικότητα, πνεύμα συνεργασίας, ενεργός συμμετοχή και εξατομικευμένη καλλιέργεια των ικανοτήτων των μαθητών. Τα στοιχεία που προαναφέρθηκαν περιγράφουν ένα μαθητοκεντρικό, ομαδοκεντρικό μάθημα. Οι δραστηριότητες αυτής της μορφής μαθήματος αποβάλλουν καταστάσεις απραξίας, αδιαφορίας και έλλειψης συμμετοχής. Όταν επικρατούν τέτοιου είδους συνθήκες στην διαδικασία μάθησης, τότε ένα μεγάλο μέρος των αιτιών που προκαλούν επιθετικότητα υποχωρούν, διότι η «καλή» επιθετικότητα εκφράζεται και η «κακή» δεν ενισχύεται από ανταγωνιστικές συνθήκες και φοβικές καταστάσεις (Χήνας & Χρυσάφιδης, 2000).

Οι Μόττη-Στεφανίδη και Τσέργας (2000) αναφέρουν ότι το ψυχολογικό κλίμα που επικρατεί στη σχολική τάξη μπορεί να περιορίσει ή να προωθήσει την έκφραση επιθετικών συμπεριφορών. Επομένως, το ψυχολογικό κλίμα της τάξης θεωρείται

θετικό και περιορίζει τις επιθετικές πράξεις, όταν οι μαθητές αισθάνονται ότι ο εκπαιδευτικός τους:

- προσπαθεί να προκαλέσει και να κρατήσει το ενδιαφέρον τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος,
- ενθαρρύνει τη διαπροσωπική επικοινωνία και τη συνεργασία μέσα στην τάξη,
- αποδίδει θετική αξία στην επιτυχία και στηρίζει ψυχολογικά δυνατούς αλλά και αδύναμους μαθητές και
- θέτει ξεκάθαρους κανόνες συμπεριφοράς.

Αντίθετα, η έκφραση επιθετικών συμπεριφορών προωθείται όταν οι μαθητές βαριούνται στο σχολείο και όταν ενθαρρύνεται ο ακραίος ανταγωνισμός.

3.5 Κοινωνία

Η βία των μαθητών δεν είναι ένα μονοδιάστατο φαινόμενο που σχετίζεται μόνο με την ανεπάρκεια του εκπαιδευτικού συστήματος και την ενδεχόμενη ενδοοικογενειακή αποξένωση. Οι αιτίες της μπορούν να εντοπιστούν ακόμη και στις απρόσωπες σχέσεις της γειτονίας, το έλλειμμα φυσικού και κοινωνικού ζωτικού χώρου, τη μαζική προβολή και ηρωοποίηση της βίας, την αύξηση της φτώχειας, της εγκληματικότητας και του κοινωνικού ρατσισμού (Νικολάου, 2004). Σε επίπεδο κοινωνικό το παιδί είναι δυνατόν να βιώσει την κοινωνία ως ένα ολόκληρο σύστημα πιέσεων. Πρόκειται για πιέσεις κάθε είδους, οι οποίες μπορεί να προκαλέσουν εξέγερση εκ μέρους του παιδιού. Σε αυτή την περίπτωση αναφερόμαστε στην κοινωνική βία που ενδεχομένως αποτελεί γενεσιουργό παράγοντα για «βίαιες απαντήσεις».

Οι νέοι ζουν με την αίσθηση ότι τους μεταδίδεται άγχος για το μέλλον τους, φόβο για την ανεργία, στοιχεία που αρχίζουν να συνδέουν τη μία γενιά με την επόμενη. Έτσι, η παιδική επιθετικότητα έχει θεωρηθεί ότι αποτελεί την αντανάκλαση της βίας που χαρακτηρίζει την σημερινή κοινωνία. Μάλιστα, πολλοί ψυχολόγοι θεωρούν ότι η επιθετική συμπεριφορά είναι ένα σύμπτωμα, μέσω του οποίου τα παιδιά δηλώνουν το πρόβλημα τους (Σχοινιά, 2009). Οι έφηβοι αναζητούν παρηγοριά σε βίαιες στάσεις διότι το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν συνιστά μία μόνιμη

επίθεση και αναγκάζονται να προσαρμοστούν σε αυτό, με αποτέλεσμα να υιοθετούν μία συμπεριφορά όπου « η άμυνα είναι η καλύτερη επίθεση» (Μπεζέ,1998).

Η σχολική βία δεν εμπίπτει σε μια αντικειμενική κατηγοριοποίηση αλλά ποικίλει ανάλογα με το περιβάλλον, την κουλτούρα, τα άτομα, την κοινωνική δομή και τις κοινωνικές ομάδες (Debet & Vettenburg, 1999). Ο Μιτίλης (1998) υποστηρίζει ότι οι μαθητές που προέρχονται από διαφορετικές εθνικότητες και αποτελούν μειονότητα στην χώρα που μετανάστευσαν οι γονείς τους, βιώνουν δύο διαφορετικές και πολλές φορές συγκρουσιακές πραγματικότητες που κινούνται στο δίπολο σχολείο και οικογένεια, με αποτέλεσμα να ενσωματώνουν έντονες διαφορές, ικανές να τους κατατάξουν σε υψηλή ομάδα κινδύνου για την διάπραξη βίαιων πράξεων.

3.6 Ρατσισμός

Στην εκδήλωση της σχολικής επιθετικότητας σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι αντιλήψεις που υπάρχουν στην κοινωνία αναφορικά με την πολιτισμική ετερότητα, οι οποίες αντικατοπτρίζονται στο σχολικό περιβάλλον. Το σχολείο έχει την πρόθεση να διασφαλίσει την ισότητα και το σεβασμό απέναντι στην διαφορετικότητα, ωστόσο σε ορισμένες περιπτώσεις αποτυγχάνει και εντείνει τη διάκριση ανάμεσα σε ντόπιους και αλλοδαπούς μαθητές (Νικολάου, 2005).

Πολλοί υποστηρίζουν, ότι υπάρχει σύνδεση του σχολικού εκφοβισμού και της θυματοποίησης με τη θεωρία των «έσω και έξω ομάδων». Σύμφωνα με αυτή, τα άτομα σχηματίζουν «έσω ομάδες» επειδή έχουν κοινά χαρακτηριστικά και θεωρούν ότι τα άτομα, που δεν διαθέτουν τα χαρακτηριστικά αυτά, ανήκουν στην «έξω ομάδα». Ο σχηματισμός των «έσω και έξω ομάδων» γίνεται, συχνά, με βάση το χαρακτηριστικό της καταγωγής ή της «φυλής» (Doyle & Aboud, 1995).

Η συσχέτιση της ετερότητας με τη σχολική βία αποκτά μια διττή θέαση εξαιτίας της ασύμμετρης δύναμης των εμπλεκόμενων ατόμων. Η πρώτη διάσταση αφορά την περίπτωση όπου οι μαθητές με διαφορετικό εθνικό-πολιτισμικό υπόβαθρο αποτελούν τα θύματα, τότε η έννοια της σχολικής επιθετικότητας συνδέεται με αυτή του ρατσισμού, η οποία παραπέμπει, σε μια αρνητική συμπεριφορά που καθιστά το άτομο περιθωριοποιημένο, αποκλεισμένο και αδύναμο λόγω του χρώματος, της εθνικότητας, της θρησκείας κ.λπ. . Η σχολική βία που συνδέεται με τον ρατσισμό εκδηλώνεται με μεγαλύτερη ένταση και διευρύνεται η περιθωριοποίηση και ο

αποκλεισμός. Συγκεκριμένα, στις διάφορες μορφές βίας η απειλή του «μη ανήκειν» αφορά την παρέα, το παιχνίδι κ.λπ. Αντίθετα, στην ρατσιστική βία το «μη ανήκειν» αφορά τη χώρα, τον πολιτισμό κ.λπ. Η ρατσιστική βία έχει τόσο ομοιότητες όσο και διαφορές με τις άλλες μορφές σχολικής βίας και εκφοβισμού, ενώ αυτό που παρατηρείται και στα δυο είναι ότι υπάρχει σκόπιμη δράση που δεν έχει προκαλέσει το θύμα και σίγουρα μια ανισότητα στη δύναμη (Παπαχρήστου & Μαυροκεφαλίδου, 2014).

Από την άλλη, υπάρχουν διαφοροποιήσεις που προκύπτουν από το γεγονός ότι ο ρατσισμός δρα σε πολλαπλά επίπεδα, όπως το ατομικό, οικογενειακό και πολιτισμικό. Υπάρχουν δυο βασικά στοιχεία που διαφοροποιούν τα φαινόμενα ρατσιστικής σχολικής βίας και επιθετικότητας από τα υπόλοιπα:

- πρώτον, το γεγονός ότι δεν αφορούν το άτομο ως πρόσωπο, όπως σε άλλες περιπτώσεις, αλλά ως μέλος μιας συλλογικότητας και κατ' επέκταση, στην περίπτωση αυτή δεν θίγεται μόνο το άτομο/θύμα, αλλά ολόκληρη η ομάδα στην οποία αυτό ανήκει, και
- δεύτερον, η νομιμοποίηση της πράξης στη συνείδηση του δράστη, η απενοχοποίηση που προκύπτει από την αίσθηση ότι λειτουργεί ως υπερασπιστής και υπέρμαχος των συμφερόντων της ομάδας του (Eslea & Mukhtar, 2000)

Η δεύτερη διάσταση αφορά την περίπτωση που οι μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο αποτελούν τους θύτες και τότε ο προβληματισμός οδηγεί στο ζήτημα της ομαλής σχολικής και κοινωνικής τους ένταξης και συνδέεται άμεσα με φαινόμενα περιθωριοποίησης και κοινωνικού αποκλεισμού (Παπαχρήστου & Μαυροκεφαλίδου, 2014)

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΟΙ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

4.1 Οι επιπτώσεις της θυματοποίησης και των βίαιων συμπεριφορών

Η βία είναι ένα φαινόμενο πολυπαραγοντικό, το οποίο επιφέρει σοβαρές επιπτώσεις τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Σε ατομικό επίπεδο το άτομο-θύμα αισθάνεται έντονο άγχος, διακατέχεται από αισθήματα ανασφάλειας και είναι δυνατόν να εμφανίσει ψυχοσωματικά συμπτώματα (όπως πονοκεφάλους), ενώ το άτομο-θύτης αντιμετωπίζει προβλήματα εξωτερικής συμπεριφοράς, όπως η εγκληματικότητα και η αντικοινωνική συμπεριφορά (Αντωνίου & Καμόλη, 2014). Σε κοινωνικό επίπεδο τα θύματα αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην σύναψη στενών και ειλικρινών σχέσεων με τους συνομηλίκους, ενώ οι θύτες αντιμετωπίζουν δυσκολία στην αποφυγή ενός παραβατικού τρόπου ζωής και ενδεχομένως να εξελιχθούν σε μελλοντικούς δράστες ενδοοικογενειακής βίας (Rigby, 2008). Τα επαναλαμβανόμενα και σοβαρά περιστατικά βίας είναι δυνατόν να προκαλέσουν είτε βραχυπρόθεσμες είτε μακροπρόθεσμες αρνητικές επιπτώσεις. Πιο συγκεκριμένα, η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός έχει πολλές και σοβαρές επιπτώσεις τόσο στην σωματική και ψυχική υγεία όσο και στη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2008). Έτσι, η εμπλοκή σε τέτοιου είδους περιστατικά ως θύτης ή θύμα σε τακτική βάση δεν επιφέρει μόνο βραχυπρόθεσμα προβλήματα, αντιθέτως είναι δυνατόν να προκληθούν και μακροπρόθεσμα προβλήματα στα θύματα και στους θύτες, διαφορετικής όμως φύσεως (Αντωνίου & Καμπόλη, 2014). Ωστόσο, οι βίαιες ή εκφοβιστικές συμπεριφορές και η θυματοποίηση έχουν αρνητικό αντίκτυπο στις ζωές όλων των παιδιών που εμπλέκονται, παίζοντας έτσι καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη και ευημερία τους (Rigby, 2008).

4.2 Οι επιπτώσεις στο σχολείο

Το σχολείο ενθαρρύνει τα παιδιά στην ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων, της κοινωνικής τους συνείδησης και της κοινωνικής τους ταυτότητας καθώς αποτελεί ένα κοινωνικό υποσύνολο (Μπάμπαλης, 2011). Σημαντική

παράμετρος στο σχολικό χώρο αποτελεί η κοινωνικοποίηση, διότι στηρίζεται στην ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών μέσω της επικοινωνίας και των υγιών συναναστροφών (Τσαρδάκης, 1984). Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι το σχολείο έχει αναλάβει ορισμένους ρόλους που έχουν ως κύρια ασχολία την εκπλήρωση συγκεκριμένων μαθησιακών, παιδαγωγικών και κοινωνικών στόχων, η εμφάνιση περιστατικών ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού είναι δυνατόν να διαταράξουν το σχολικό κλίμα και να το μετατρέψουν σε κλίμα άγχους και φόβου (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015).

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός επενεργούν τόσο στα άτομα που εμπλέκονται άμεσα σε σχετικά περιστατικά, όσο και στα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας που παρακολουθούν και βιώνουν το φαινόμενο ως θεατές. Οι περιπτώσεις της σχολικής βίας δημιουργούν ένα αρνητικό κλίμα στο σχολικό πλαίσιο, καθώς επικρατεί έντονη ανησυχία και ως επακόλουθο, να βάλλεται από τη μία η εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και από την άλλη να θίγονται τα δικαιώματα των μελών της σχολικής κοινότητας, που αναφέρονται σε ένα υγιές και ασφαλές σχολικό περιβάλλον (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε, 2008). Όταν λαμβάνουν χώρα περιστατικά βίας στο σχολείο, δημιουργείται κλίμα φόβου και άγχους, το οποίο επηρεάζει τα παιδιά και παρεμποδίζει την ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη και την συναισθηματική τους εξέλιξη. Συνεπώς, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων των παιδιών παρακωλύεται και έτσι κατευθύνονται σε αντικοινωνικές συμπεριφορές. Επίσης, η κοινότητα του σχολείου επιδιώκει να διευκολύνει το παιδί να εκπαιδευτεί στα δικαιώματα που έχει, να σέβεται τα δικαιώματα των άλλων καθώς και να το προστατεύσει από τις διάφορες μορφές παραβίασης τους. Όμως, τα φαινόμενα βίας και εκφοβισμού παρεμποδίζουν την επίτευξη αυτού του σκοπού, διότι καταπατούν τα δικαιώματα που συνδέονται με την κοινωνική ευημερία και τις κοινωνικές και πολιτικές ελευθερίες του παιδιού και συγχρόνως καθιστούν το σχολείο ανεπαρκές αναφορικά με τον προστατευτικό τους ρόλο (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015). Εν κατακλείδι, η σχολική βία και ο εκφοβισμός επιφέρουν σοβαρές συνέπειες στη σχολική κοινότητα, επειδή από την μια δεν δύναται να παρέχει την προβλεπόμενη ασφάλεια στους μαθητές και από την άλλη δεν εξυπηρετούνται οι γνωστικοί και κοινωνικοποιητικοί ρόλοι της.

4.3 Οι ψυχολογικές και σωματικές επιπτώσεις στα θύματα και στους θύτες

Σε ψυχολογικό επίπεδο, οι βίαιες συμπεριφορές έχουν αντίκτυπο τόσο στα θύματα όσο και στους θύτες. Συγκεκριμένα, και τα θύματα και οι θύτες έχουν αυξημένες πιθανότητες να εμφανίσουν εσωτερικευμένα προβλήματα, όπως άγχος, κατάθλιψη, μοναξιά, συστολή, ανασφάλεια, χαμηλή αυτοεκτίμηση, αυτοκτονικό ιδεασμό και σωματικά προβλήματα, σε σχέση με παιδιά που δεν έχουν εμπειρίες βίαιων συμπεριφορών. Όμως οι σωματικές ή σεξουαλικές επιθέσεις, είναι δυνατόν να προκαλέσουν σοβαρά τραύματα στους μαθητές-θύματα ακόμη και σε σημείο νοσοκομειακής περίθαλψης. Επιπρόσθετα, δημιουργείται ανησυχία και άγχος στα θύματα και υπάρχουν πιθανότητες οι επιθέσεις αυτές να οδηγήσουν στο σύνδρομο του μετατραυματικού στρες, το οποίο συνοδεύεται από πολλαπλά συμπτώματα, όπως οι διαταραχές ύπνου, η τάση αναβίωσης του τραυματικού γεγονότος στις αναμνήσεις και τα όνειρα, η αποξένωση, η έλλειψη ενδιαφέροντος, η δυσκολία συγκέντρωσης και η υπερβολική εγρήγορση (Κάργα, 2013). Επιπλέον, σύμφωνα με το Rigby (2008) ο εκφοβισμός και η θυματοποίηση συνδέονται με σωματικά προβλήματα όπως είναι οι πονοκέφαλοι, οι στομαχόπονοι, τα στοματικά έλκη, οι πόνοι στο στήθος και οι δυσκολίες στον ύπνο».

Αν και η αυτοκτονία αποτελεί μία ακραία περίπτωση της σχολικής βία και του εκφοβισμού, ωστόσο, έρευνες έχουν δείξει ότι υπάρχει σύνδεση μεταξύ της θυματοποίησης και του αυτοκτονικού ιδεασμού. Ακόμη, τα παιδιά που εμπλέκονται στον εκφοβισμό ως θύματα ή θύτες παρουσιάζουν εξωτερικά προβλήματα όπως είναι η παραβατικότητα και η επιθετικότητα (Κάργα, 2013). Παρόλα αυτά, η επίδραση μίας τόσο αρνητικής εμπειρίας δεν σταματάει όταν το παιδί τελειώσει το σχολείο, αντίθετα οι επιπτώσεις αυτού του βιώματος συνεχίζουν να είναι ισχυρές ακόμη και στην ενηλικίωση, με αποτέλεσμα τα παιδιά-θύματα στην ενήλικη ζωή τους να έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυξημένες πιθανότητες να εμφανίσουν κατάθλιψη (Μόττη-Στεφανίδη & Τσέργας, 2000).

Από την άλλη πλευρά, η κατάθλιψη φαίνεται να είναι ένα κοινό σύμπτωμα και στους θύτες και στα θύματα, αν και εμφανίζεται με μεγαλύτερη συχνότητα στην δεύτερη ομάδα. Εκτός από αυτό, ο θυμός αποτελεί κοινό συναίσθημα και για τα παιδιά-δράστες και για τα παιδιά-θύματα. Τα παιδιά-δράστες που είναι επιρρεπή στην κατάθλιψη, νιώθουν θυμό και είναι πιθανόν να εκφοβίσουν ή να συμπεριφερθούν βίαια στα άλλα παιδιά προκειμένου να νιώσουν καλύτερα (Κάργα, 2013).

4.4 Οι ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις στα θύματα

Σύμφωνα με τον Olweus (1993) οι επιπτώσεις της σχολικής βία και του εκφοβισμού στα θύματα ποικίλουν και εκτείνονται από την κατάθλιψη έως σοβαρές ψυχολογικές διαταραχές της συμπεριφοράς, όπως η χαμηλή αυτοεκτίμηση, οι συνέπειες της οποίας μπορεί να φτάσουν ακόμα και σε απόπειρες αυτοκτονίας. Τα παιδιά που έχουν υποστεί βία ή εκφοβισμό είναι δυνατόν να νιώσουν έντονο άγχος και ανασφάλεια και συχνά αισθάνονται αποτυχημένα, μη ελκυστικά σε κοινωνικό επίπεδο και κυρίως διακατέχονται από το συναίσθημα της ντροπής. Επιπλέον, τα θύματα σχολικής βίας ή εκφοβισμού ενδέχεται να παρουσιάσουν ποικίλες φοβίες, να εμφανίσουν σχολική άρνηση, κάνοντας συχνές απουσίες, διότι το σχολείο αποτελεί για εκείνα μια ανυπόφορη εμπειρία. Έτσι, εμφανίζουν μείωση της σχολικής τους επίδοσης, μαθησιακές δυσκολίες και κατ' επέκταση σχολική αποτυχία. Ακόμη, είναι πιθανό να εμφανίσουν διάφορα ψυχοσωματικά προβλήματα όπως είναι οι πόνοι στην κοιλία, η ενούρηση, οι διαταραχές στον ύπνο, οι πονοκέφαλοι κ.ά. (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2008). Όπως αναφέρουν οι Αντωνίου και Καμπόλη (2014), σύμφωνα με διάφορες έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι τα θύματα συχνά παρουσιάζουν κατάθλιψη και έντονο άγχος ή και τα δύο ταυτόχρονα με αποτέλεσμα οι επιπτώσεις να είναι ισχυρότερες και πιο καθοριστικές για την υπόλοιπη ζωή τους.

Σε κοινωνικό επίπεδο, η εμπειρία της θυματοποίησης πολύ συχνά αποτελεί στίγμα και δεν μπορεί να ξεπεραστεί εύκολα με αποτέλεσμα, τα παιδιά που θυματοποιούνται να γίνονται πολλές φορές στόχοι περιφρόνησης και γελοιοποίησης. Ακόμη, τα θύματα δυσκολεύονται να συνάψουν φιλίες και να ενσωματωθούν στην ομάδα εξαιτίας των εσωτερικευμένων προβλημάτων τους, της αδυναμίας τους να θέτουν όρια και της έλλειψης διεκδικητικότητας που τα χαρακτηρίζει. Σε περιπτώσεις όμως, που τα παιδιά που εκφοβίζονται έχουν φίλους, οι φίλοι αυτοί χαρακτηρίζονται εξίσου από χαμηλό κοινωνικό υπόβαθρο στην ομάδα συνομηλίκων, με αποτέλεσμα να είναι αδύνατη η προστασία των παιδιών-θυμάτων από επιθέσεις των παιδιών-θυτών. Επίσης, η θυματοποίηση οδηγεί τα παιδιά σε απομόνωση και μειώνει το κοινωνικό τους status με επακόλουθο τα παιδιά αυτά να γίνονται ο εύκολος στόχος των βίαιων επιθέσεων και να αδυνατούν να αντιληφθούν θετικά τις κοινωνικές τους εμπειρίες. Η έλλειψη υποστήριξης και η απόρριψη από τους συνομηλίκους είναι δυνατόν να έχουν σοβαρές επιπτώσεις στους εφήβους που εκφοβίζονται καθώς,

βρίσκονται σε μία περίοδο όπου διαμορφώνουν την εικόνα του εαυτού τους, η οποία μπορεί να επηρεαστεί αρνητικά (Κάργα, 2013). Τέλος, η απουσία κοινωνικής υποστήριξης όχι μόνο από τους συνομηλίκους αλλά και από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά-θύματα να αναπτύσσουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, διότι χάνουν την εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και νιώθουν ότι δεν ανήκουν σε κάποιο κοινωνικό δίκτυο (Μόττη-Στεφανίδη & Τσέργας, 2000).

4.5 Οι κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στους θύτες

Αντιμέτωποι με τις επιπτώσεις της σχολικής βίας και του εκφοβισμού δεν βρίσκονται μόνο τα θύματα, αλλά και οι θύτες. Τα παιδιά ή οι έφηβοι που προκαλούν τέτοια περιστατικά, είτε ασκώντας βία σε άλλα παιδιά είτε εκφοβίζοντας τα, αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο της απομάκρυνσης από το σχολικό τους περιβάλλον ή της διακοπής της σχολικής φοίτησης, ενώ χαρακτηρίζονται από τάσεις φυγής από το σπίτι (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2008). Ακόμη, σύνθητες φαινόμενο είναι οι θύτες να παρουσιάζουν στοιχεία αντικοινωνικής, παραβατικής και κοινωνικά αποκλίνουσας συμπεριφοράς, τα οποία εκδηλώνονται στην ενήλικη ζωή τους με το κάπνισμα, την χρήση αλκοόλ ή και τον εθισμό σε ναρκωτικές ουσίες. Έτσι, τα παιδιά-θύτες εμφανίζουν αυξημένη πιθανότητα να παρουσιάσουν διαταραχές ψυχιατρικής φύσεως όπως είναι η κατάθλιψη, ο αυτοκτονικός ιδεασμός και η μειωμένη αντίληψη της εικόνας του εαυτού τους. Επιπλέον, τα παιδιά-δράστες της ενδοσχολικής βίας είναι δυνατόν να νιώσουν την απόρριψη από τους συνομηλίκους τους, διότι οι επιθετικές συμπεριφορές θεωρούνται διασπαστικές και επιβλαβείς για το κοινωνικό status της πλειοψηφίας των παιδιών, με αποτέλεσμα τα παιδιά-δράστες να είναι αποδεκτά και αρεστά μόνο σε μία μερίδα παιδιών που είναι και εκείνα εξίσου επιθετικά.

4.6 Οι κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στους παρατηρητές

Οι επιπτώσεις της σχολικής βίας και του εκφοβισμού επιβαρύνουν, πέρα από τα παιδιά-θύματα και τα παιδιά-δράστες, και τα παιδιά που παρευρίσκονται στα περιστατικά βίας, τα οποία όμως δεν έχουν την δυνατότητα να παρέμβουν. Τα παιδιά που παρατηρούν βίαιες και εκφοβιστικές πράξεις εξοικειώνονται με καταστάσεις που αφορούν είτε σωματικό είτε ψυχικό πόνο (Κάργα, 2013). Παράλληλα, μέσα από την παρατήρηση των πράξεων αυτών τα παιδιά μαθαίνουν να πιστεύουν ότι το δίκαιο

είναι του δυνατού. Και αφού, τις περισσότερες φορές μένουν αμέτοχοι, μαθαίνουν και να φοβούνται τον δυνατό με αποτέλεσμα να αισθάνονται θλίψη, αδυναμία και αποτυχία. (Κυριακίδη, 2013). Ακόμη, όταν κατά την κρίσιμη στιγμή δεν είναι ικανοί να δράσουν αποτελεσματικά, είναι πιθανόν να αναπτύξουν αισθήματα ενοχής και ανικανότητας, διότι δεν μπόρεσαν να ενεργήσουν παρεμβατικά σε περιστατικά βίας και εκφοβισμού, όπου ήταν μάρτυρες. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Cowie (2004, όπ. αναφ. στο Κάργα, 2013) *«το κλίμα εκφοβισμού μπορεί να προκαλέσει άμβλυνση των ευαισθησιών τους ή αύξηση του άγχους τους μήπως γίνουν και τα ίδια στόχος εκφοβιστικών επιθέσεων»*. Παράλληλα, όμως, είναι δυνατόν να μειωθεί ο αυτοσεβασμός και η αυτοπεποίθηση των παιδιών, εάν τα παιδιά αντιληφθούν ότι δεν έχουν την δυνατότητα να βοηθήσουν αποτελεσματικά ένα συμμαθητή ή μία συμμαθήτρια τους που βιώνει μία δύσκολη κατάσταση.

5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Η ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ

5.1 Πρόληψη και αντιμετώπιση σε Ελλάδα και Ευρώπη

Το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της γενικότερης βίας και παραβατικότητας που εμφανίζεται στην κοινωνία. Η συμπεριφορά τόσο του θύματος όσο και του θύτη αποτελεί αντανάκλαση του οικογενειακού, σχολικού και κοινωνικού περιβάλλοντος. Συνεπώς, για τη μελέτη και την αντιμετώπιση του φαινομένου πρέπει να ληφθούν υπόψη το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο αυτό εκδηλώνεται. Επιπρόσθετα, θα πρέπει να δίνεται προσοχή στα ευρύτερα κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά προβλήματα, τα οποία δυναμώνουν και καλλιεργούν τη βία. Η ευρωπαϊκή ένωση και διεθνείς οργανισμοί τα τελευταία χρόνια προωθούν τη συστηματική προαγωγή της ψυχικής και κοινωνικής υγείας στο σχολείο ως μέτρο πολιτικής για την πρόληψη της βίας και τη δημιουργία ψυχοκοινωνικών υπηρεσιών με σκοπό, την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και ειδικών στελεχών και την ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων ευαισθητοποίησης και παρέμβασης για μαθητές και ενήλικους (Νεστορίδου & Καρακάση & Ζάγκαλης & Δασκαλάκη, 2010). Οι Χήνας και Χρυσσαφίδης (2000) αναφέρουν ότι, από τις έρευνες έχει επιβεβαιωθεί ότι η εκπαιδευτική κοινότητα μπορεί να αντιμετωπίσει και να προλάβει την εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών, επισημαίνοντας ότι, σε πολλές χώρες διαμορφώνονται προγράμματα που βοηθούν τους μαθητές να περιορίσουν την επιθετικότητα, καλλιεργώντας ένα περιβάλλον που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών.

Στην Ελλάδα δεν υπάρχει μέχρι στιγμής κάποιο οργανωμένο πρόγραμμα αντιμετώπισης του φαινομένου. Οι προσπάθειες που έχουν γίνει αφορούν είτε σε αυτοτελείς πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών που εντάσσουν το σχολείο τους σε ευρωπαϊκά προγράμματα είτε σε μεμονωμένους φορείς που εφαρμόζουν σχετικά προγράμματα, όπως η Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Νεστορίδου & Καρακάση & Ζάγκαλης & Δασκαλάκη, 2010).

5.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις των μέτρων και πρακτικών

Οι παρακάτω προσεγγίσεις αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη στρατηγικών κατά του φαινομένου.

Οικοσυστημική προσέγγιση: Με βάση τη προσέγγιση αυτή, η σχολική βία και ο εκφοβισμός ερμηνεύεται μέσα σε ένα πλαίσιο αλληλεπίδρασης διαφόρων παραγόντων που συντελούν στη συντήρηση του φαινομένου. Πολλές φορές αυτοί οι παράγοντες δεν είναι εμφανείς. Στο πλαίσιο αυτό, οι στάσεις και οι αντιδράσεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων απέναντι στη βία και στην επιθετικότητα παίζουν σημαντικό ρόλο, καθώς δύνανται να συντηρούν, να ενισχύουν ή να βοηθούν στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Η αντιμετώπιση των περιστατικών βίας και εκφοβισμού συσχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την αλλαγή των στάσεων και αντιδράσεων που τη συντηρούν στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας. Η αλλαγή του σχολικού κλίματος θα συμβάλει στην αντιμετώπιση του φαινομένου και ο ρόλος των μελών της σχολικής κοινότητας (διευθυντών, εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων) είναι καθοριστικός για την επίτευξη αυτής της αλλαγής.

Ολιστική προσέγγιση: Η ολιστική προσέγγιση βασίζεται στον ανοιχτό διάλογο, στην αμοιβαία εμπιστοσύνη και στη συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας στην πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Τέτοιες προσεγγίσεις λαμβάνουν υπόψη τις σχέσεις εξουσίας, τις διακρίσεις λόγω φύλου, ή κοινωνικό-πολιτισμικού υπόβαθρου, ή κοινωνικό-οικονομικής θέσης, ή σεξουαλικού προσανατολισμού, ή ιδεολογίας κ.λπ., καθώς και τη δομική ιεραρχία του σχολείου.

Η «φωνή του παιδιού»: Αυτή η προσέγγιση ενθαρρύνει τη δημιουργική και καταλυτική συμμετοχή των παιδιών στην καθημερινότητα του σχολείου, ενδυναμώνοντας τη φωνή του μαθητή και την επιρροή του στη λήψη αποφάσεων και στη διαμόρφωση πολιτικών. Η προσέγγιση αυτή βασίζεται στην ατομοκεντρική ψυχολογία και στην ανθρωποκεντρική παιδεία που σέβονται τα δικαιώματα όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, συμπεριλαμβανομένων και των παιδιών στις βάσεις της δημοκρατίας.

Σχολείο φιλικό προς το παιδί: Η προσέγγιση αυτή αφορά στην ανάπτυξη φιλικών προς το παιδί πρακτικών και σχολικού κλίματος. Στο πλαίσιο αυτό η αναγνώριση, προστασία και ασφάλεια των δικαιωμάτων των παιδιών αποτελούν ουσιαστικές πτυχές της σχολικής καθημερινότητας. Τα περιστατικά βίας και εκφοβισμού δεν

αναλύονται μεμονωμένα, αλλά ως μέρος του ευρύτερου σχολικού περιβάλλοντος ή ακόμα και της ευρύτερης κοινότητας. Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στο δικαίωμα των παιδιών στη μάθηση και στη δυνατότητα όλων των παιδιών να πηγαίνουν στο σχολείο. Η εφαρμογή πρακτικών κατά της σχολικής βίας γίνεται με βάση το αναπτυξιακό επίπεδο και τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών.

Προσέγγιση της επανορθωτικής δικαιοσύνης: Η Επανορθωτική Δικαιοσύνη είναι μια «έννοια ομπρέλα» η οποία περιλαμβάνει ένα σύνολο αρχών, αξιών και πρακτικών που έχουν ως στόχο την επανόρθωση της βλάβης ή ζημιάς και την αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκόμενων. Στο πλαίσιο αυτό, η επίλυση των συγκρούσεων εντάσσεται σε ένα πλαίσιο θετικής αναπλαισίωσης και περιβάλλεται από τις αρχές του σεβασμού, της ισότητας, των ίσων ευκαιριών, της ολιστικής προσέγγισης του προβλήματος, της ενδυνάμωσης, του αυτοελέγχου και αυτορρύθμισης. Για την επίτευξη των στόχων της, η εκπαίδευση σε πρακτικές της επανορθωτικής Δικαιοσύνης περιλαμβάνει την αναγνώριση των αρχών και αξιών της επανορθωτικής Δικαιοσύνης, τεχνικές επικοινωνίας και διαλόγου, εκπαίδευση μέσω της βιωματικής μάθησης και παιχνίδια ρόλων. Η χρήση των πρακτικών της στο σχολικό περιβάλλον συμβάλλει στη διαχείριση περιστατικών σχολικής βίας, στη βελτίωση της ποιότητας της επικοινωνίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και στη σταδιακή ενσωμάτωση των αρχών της στο σχολικό ήθος και κουλτούρα.

Ανάπτυξη συνεργασίας με τους γονείς, με τους μαθητές και την τοπική κοινωνία: Η ανάπτυξη κοινοτικών προσεγγίσεων και διαλόγου μεταξύ των μελών της κοινότητας, ιδιαίτερα των γονέων και των μαθητών, είναι σημαντικά στοιχεία για την αποτελεσματική αντιμετώπιση και πρόληψη του φαινομένου. Αυτές οι προσεγγίσεις βασίζονται στη δημιουργία ενός πλαισίου και κλίματος αλληλεγγύης, συνύπαρξης και εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και μεταξύ της σχολικής κοινότητας και των τοπικών αρχών και της κοινωνίας, καθώς και συνεργασία με άλλους φορείς (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015).

5.3 Διαμόρφωση και σχεδιασμός σχολικής πολιτικής

Η πολιτική του σχολείου είναι από, προς και για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Οι πολιτικές των σχολείων αποτελούν μέσο επικοινωνίας με το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων και τις Περιφερειακές Σχολικές

Διευθύνσεις στο πλαίσιο ανταλλαγής απόψεων και καλών πρακτικών. Η διαμόρφωση σχολικής πολιτικής κατά της σχολικής βίας αποτελεί τη βάση για τη συνολική αντιμετώπιση του φαινομένου, καθώς βοηθά όλα τα μέλη του σχολείου να γνωρίζουν αποτελεσματικούς, δίκαιους και κοινά αποδεχτούς τρόπους διαχείρισης των περιστατικών. Επιπρόσθετα, η ανάπτυξη σχολικών πολιτικών για τη βία συμβάλλει αφενός στην μετατόπιση των μέτρων για τη διαχείριση των περιστατικών και αφετέρου στην ανάπτυξη στρατηγικών πρόληψης. Η εφαρμογή πολιτικής στο σχολείο αφορά τόσο στις δράσεις της διεύθυνσης όσο και στις δράσεις των υπόλοιπων μελών, με σκοπό να βελτιωθεί το σχολικό περιβάλλον, να παρέχεται ποιοτική εκπαίδευση και να αντιμετωπίζονται επαρκώς τα προβλήματα που πιθανόν να προκύψουν (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015).

Σύμφωνα με τις πρωτοπόρες και πετυχημένες παρεμβάσεις του Νορβηγού Dan Ojweus αλλά και τους διεθνούς οργανισμούς (Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, Συμβούλιο της Ευρώπης), το σχολείο καλείται να δημιουργήσει μια ολοκληρωμένη πολιτική για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Η πολιτική αυτή πραγματοποιείται μέσα από μία ενεργητική και αναστοχαστική διαδικασία, που περιλαμβάνει:

1. Ενημέρωση για το φαινόμενο της σχολικής βίας μέσω της υπάρχουσας βιβλιογραφίας.
2. Δέσμευση των παρακάτω παραγόντων στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας: Διευθύντρια/ντής, σχολική επιτροπή, σύλλογος διδασκόντων, σύλλογος γονέων και κηδεμόνων και μαθητικά συμβούλια.
3. Συγκρότηση συντονιστικής επιτροπής.
4. Σχεδιασμός ολοκληρωμένης πολιτικής, με βάση την ανάλυση των αναγκών του σχολείου που θα περιλαμβάνει: τη συλλογή στοιχείων, τον σχεδιασμό στόχων, τον εντοπισμό φορέων για πληροφόρηση και τεχνογνωσία, τον εντοπισμό πιθανών δυσκολιών και τρόπων αντιμετώπισης και την επιλογή και τον σχεδιασμό παρεμβάσεων.
5. Εφαρμογή της πολιτικής στα εξής στάδια:

Το *πρώτο στάδιο* περιλαμβάνει τη συλλογή στοιχείων, η οποία πραγματοποιείται με την συμπλήρωση ερωτηματολογίων από τα μέλη της σχολικής κοινότητας (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικούς). Τα ερωτηματολόγια θα διερευνήσουν το είδος και την

έκταση των περιστατικών βίας και τους τρόπους αντίδρασης των εμπλεκόμενων και των εκπαιδευτικών. Για εμβάθυνση στο φαινόμενο και καταγραφή παρατηρήσεων από εκπαιδευτικούς ή ειδικούς στον σχολικό χώρο σε περιστατικά βίας, θα πραγματοποιηθούν συνεντεύξεις με μέλη της σχολικής κοινότητας. Στη συνέχεια, το δεύτερο στάδιο αναφέρεται στην εφαρμογή των παρεμβάσεων σε επίπεδο σχολείου, τάξης και ατομικό. Τέλος, στο τρίτο στάδιο θα πραγματοποιηθεί διάχυση της πολιτικής σε μαθητές, γονείς και κοινότητα. Στη διάχυση της πολιτικής θα αναφέρονται ο ορισμός της βίας, (τι είδους συμπεριφορές αφορά αυτή η πολιτική), οι αρχές του σχολείου (πως σχετίζονται με το θέμα της βίας), οι ρόλοι και οι ευθύνες των εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών, η στήριξη στους μαθητές- θύματα (σε ποιον αναφέρουν το περιστατικό, διαδικασία που θα ακολουθηθεί, η υποστήριξη που θα δοθεί), συμβουλές για τους θεατές-μαθητές (πως παρεμβαίνουν, που το αναφέρουν), συμβουλές για τους γονείς θυτών, θυμάτων και θεατών.

6. Αξιολόγηση της εφαρμογής της πολιτικής, έτσι ώστε να βελτιωθεί ή να επανασχεδιαστεί (Καραβόλτσου, 2013).

Οι Βασικοί κανόνες και τα στοιχεία στη διαμόρφωση πολιτικών κατά της σχολικής βίας και του εκφοβισμού:

1. Μια σχολική κοινότητα περιλαμβάνει τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, τη διοίκηση/διεύθυνση του σχολείου, τους γονείς/κηδεμόνες και άλλο προσωπικό που εργάζεται στον χώρο του σχολείου (π.χ. γραμματεία, καθαρίστριες, διαχειριστές κυλικείου).
2. Η αντιεκφοβιστική πολιτική είναι ιδιοκτησία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.
3. Κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας έχει το δικαίωμα να εμπλακεί στη διαμόρφωση της εκάστοτε πολιτικής στη βάση της ελεύθερης έκφρασης.
4. Η πολιτική θα πρέπει να είναι ξεκάθαρη και κατανοητή απ' όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015).

5.4 Μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης

Τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης μπορεί να αφορούν διαφορετικές ομάδες-στόχο: το σχολείο/διοίκηση, τη σχολική τάξη, τη κοινότητα, τους μαθητές, τους

εκπαιδευτικούς, τους γονείς. Παρακάτω, αναλύονται ορισμένα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης με αναφορά στους δέκτες των μέτρων και στους αρμόδιους για την υλοποίηση και τον συντονισμό τους.

5.4.1 Μέτρα σε επίπεδο σχολείου

Η εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (2011) που βασίστηκε σε εισήγηση του Συνηγόρου του Παιδιού αναφέρει ότι, η εκπαιδευτική κοινότητα έχει τη δυνατότητα να παρέμβει αποτελεσματικά, τόσο για την πρόληψη όσο και για την αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής βίας. Για την αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπιση της βίας και της επιθετικότητας είναι απαραίτητο, να διασφαλιστούν οι συνθήκες γενικότερης λειτουργικότητας και ευνομίας στο σχολείο, καθώς και να αναπτυχθεί κλίμα συνεργασίας, συμμετοχής και αλληλοσεβασμού στα μέλη του. Οι σημαντικότεροι παράγοντες, ώστε να επιτευχθεί η παρεμπόδιση και μείωση της σχολικής βίας είναι:

- Διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος που να περιλαμβάνει επικοινωνία, διάλογο και εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Το κλίμα επικοινωνίας και διαλόγου πρέπει να υποστηρίζεται έμπρακτα τόσο από τον Διευθυντή όσο και από τους εκπαιδευτικούς μέσα στις τάξεις.
- Αξιοποίηση των μαθητικών συμβουλίων για την ενίσχυση των απόψεων των μαθητών.
- Παρακολούθηση και προστασία των μελών του σχολείου από οποιαδήποτε απειλή ή άσκηση βίας σε βάρος τους.
- Επαρκής ενημέρωση των μαθητών σχετικά με τον σεβασμό και την προστασία των δικαιωμάτων όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Ειδικότερα, θα πρέπει να γίνονται ενημερώσεις σχετικά με την άσκηση βίας, πως εκδηλώνεται αλλά και για τους τρόπους που μπορεί να αποτραπεί.
- Καθιέρωση διαδικασιών ακρόασης με την συνδρομή του Προϊσταμένου Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης, όταν εκδηλώνεται ένα περιστατικό βίας και ανάθεση ρόλων συμβούλων σε εκπαιδευτικούς με ειδικές γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να εξηγούν τις συμπεριφορές τους, να εκφράζουν τις απόψεις τους, να

επικοινωνούν ύστερα από την εκδήλωση βίαιων ενεργειών και να γίνεται προσπάθεια συμφιλίωσης μεταξύ των εμπλεκόμενων.

- Επιβολή κυρώσεων ύστερα από προσεχτική ακρόαση των δυο μερών και με την συνδρομή του σχολικού συμβούλου αλλά και του προϊστάμενου Επιστημονικής και Παιδαγωγικής καθοδήγησης, όπου αυτή κρίνεται αναγκαία.
- Ενίσχυση των μαθητών στη διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη δημιουργία ομάδων φιλίας ή διαμεσολάβησης.
- Ανάπτυξη ομαδικών δραστηριοτήτων που ενδιαφέρουν τους μαθητές και βοηθούν στη καλλιέργεια στενότερων δεσμών και σχέσεων συνεργασίας μεταξύ τους.
- Τακτική επικοινωνία με τους γονείς και ευαισθητοποίηση τους.
- Συνεργασία της σχολικής κοινότητας, τόσο σε επίπεδο σχολικού συμβουλίου, όσο και μέσα από την διοργάνωση εκδηλώσεων ενημέρωσης, συζήτησης, έκθεσης που να προάγουν τις ειρηνικές σχέσεις αλλά και την εγρήγορση όλων.

Για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα που δημιουργούνται σε μια σχολική κοινότητα, είναι απαραίτητο να συγκεντρωθούν όλες οι πληροφορίες, ώστε να υπάρχει μια ολοκληρωμένη εικόνα για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο. Η εμπλοκή των ενήλικων είναι θεμελιώδης και αποτελεί γενική προϋπόθεση αρκεί να μη θεωρούν ότι η σχολική βία και ο εκφοβισμός είναι αναπόσπαστο κομμάτι των παιδιών. Η πληρέστερη γνώση του προβλήματος και η χρήση των κατάλληλων μέτρων μπορούν να εξασφαλίσουν ένα θετικό αποτέλεσμα στην παρέμβαση. Συνεπώς τα μέτρα που μπορεί να λάβει το σχολείο ενάντια στην σχολική βία είναι:

Η δημιουργία ημερίδας, η οποία θα περιλαμβάνει τη ενημέρωση των γονέων σχετικά με το φαινόμενο της σχολικής βίας, με απώτερο σκοπό να υπάρξει μια συλλογική δέσμευση στο επιλεγμένο πρόγραμμα και υπευθυνότητα ως προς την εκτέλεση του.

Η επιτήρηση στην ώρα του διαλλείματος και του φαγητού, η επίβλεψη στον σχολικό χώρο θα πρέπει να αυξηθεί, διότι με αυτό τον τρόπο μειώνονται τα προβλήματα βίας στο σχολείο.

Η γρήγορη και αποφασιστική παρέμβαση σε περιστατικά βίας. Όταν οι ενήλικες εμπνέουν αποφασιστικότητα και σταθερότητα τότε, οι μαθητές παίρνουν το μήνυμα ότι «το νταηλίκι δεν περνάει». Το μήνυμα αυτό γίνεται ξεκάθαρο τόσο για τους νταήδες όσο και για τους άλλους μαθητές που μπορεί να πάρουν μέρος σε παρόμοιες δράσεις. Ιδιαίτερα σημαντικό για την παρέμβαση αποτελεί η ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών σχετικά με αυτά που συμβαίνουν στο διάλειμμα και στη τάξη. Τέλος, ένας ακόμη τρόπος για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας είναι να παρέχεται στους μαθητές ένα εξοπλισμένο και ελκυστικό περιβάλλον που να τα ωθεί σε θετικές δραστηριότητες.

Οι ομάδες εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη «κοινωνικού πλαισίου». Σε αυτές τις ομάδες είναι απαραίτητο να συμμετέχουν όλοι εκπαιδευτικοί είτε αντιμετωπίζουν προβλήματα βίας είτε όχι. Είναι σημαντικό να συμμετέχουν όλοι στην ομάδα ανάπτυξης «κοινωνικού πλαισίου» διότι με την πάροδο του χρόνου ενδέχεται τα δεδομένα της τάξης να αλλάξουν.

Οι συναντήσεις εκπαιδευτικών – γονέων. Για την πλήρη αντιμετώπιση του φαινομένου είναι απαραίτητη η στενή συνεργασία του σχολείου με το σπίτι. Οι συναντήσεις αυτές μπορούν να οργανωθούν είτε ως γενικές συναντήσεις όπου, προσκαλούνται όλοι οι γονείς, είτε συναντήσεις σε υποομάδα (Παπαχρήστου & Μαυροκεφαλίδου, 2014).

5.4.2 Μέτρα σε επίπεδο τάξης

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός έχουν άμεση σχέση με τη διδασκαλία και το έργο του εκπαιδευτικού. Μέσα από τη διδασκαλία, ο εκπαιδευτικός καλείται να διδάξει κοινωνικές αξίες και αρχές στους μαθητές και να εμποδίζει την εμφάνιση βίαιων και επιθετικών συμπεριφορών ή και να διαχειριστεί τέτοια περιστατικά. Αυτά που προτείνονται ως μέτρα στο πλαίσιο της τάξης είναι:

Η διαμόρφωση πρωτοκόλλου κανόνων συμπεριφοράς στην τάξη. Το πρωτόκολλο αυτό διαμορφώνεται από κοινού μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και τοιχοκολλάται σε εμφανές σημείο της αίθουσας. Κάθε Πρωτόκολλο περιέχει τον ορισμό και τους σκοπούς του πρωτοκόλλου, τους δημιουργούς, βασικές αρχές και κανόνες, τις επιπτώσεις και τη λήψη μέτρων για την παραβίαση αυτών των κανόνων και αρχών, τυχόν υπεύθυνους και τις αρμοδιότητές τους. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν

να είναι βοηθητικοί και να ελέγχουν, ώστε το πρωτόκολλο να σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα και να προάγει την ειρηνική επίλυση των συγκρούσεων. Επιπρόσθετα, δεν χρησιμοποιούν το πρωτόκολλο ως μέσο τιμωρίας. Το πρωτόκολλο μπορεί να ανανεώνεται όποτε χρειάζεται και συμφωνείται από το σύνολο της τάξης.

Η αξιοποίηση του αναλυτικού προγράμματος. Σκοπός είναι η εισαγωγή προληπτικών δράσεων και πρακτικών κατά τη διάρκεια των μαθημάτων και η χρήση σχετικού εκπαιδευτικού υλικού για την ευαισθητοποίηση των μαθητών και τη διαπαιδαγώγηση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αγωγής υγείας, επίλυσης συγκρούσεων, κοινωνικών αξιών κ.λπ. Ο εκπαιδευτικός προωθεί τον συναγωνισμό και τη συνεργασία, αποφεύγοντας τη δημιουργία κλίματος ανταγωνισμού μεταξύ των μαθητών (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015).

Η συνεργατική μάθηση. Με την συμμετοχή των μαθητών σε συνεργατικές ομάδες είναι πιθανόν να αποδεχτούν ο ένας τον άλλον, να αλληλοβοηθούνται και να έχουν λιγότερες προκαταλήψεις προς τα μέλη της ομάδας με διαφορετική εθνικότητα. Είναι βασικό ο εκπαιδευτικός να σχεδιάζει με τέτοιο τρόπο την εργασία, έτσι ώστε να δημιουργείται μια αμοιβαία θετική εξάρτηση μεταξύ των μελών της ομάδας. Η αμοιβαία θετική εξάρτηση μπορεί να επιτύχει με την χρησιμοποίηση εναλλακτικών ειδών ανταμοιβής ή πόντων. Η ανταμοιβή μπορεί να δοθεί στις ομάδες που πραγματοποίησαν ένα συγκεκριμένο αριθμό εργασιών, με τη μορφή ελεύθερου χρόνου ή πρόσβασης σε ελκυστικές δραστηριότητες (Παπαχρήστου & Μαυροκεφαλίδου, 2014).

5.4.3 Μέτρα στο πλαίσιο του μαθητικού πληθυσμού

Τα μέτρα που προτείνονται αναφορικά με τον μαθητικό πληθυσμό είναι:

Η συμμετοχή και συνεργασία των μαθητών στον σχεδιασμό πολιτικών και στρατηγικών κατά της σχολικής βίας. Με τη συμμετοχή των μαθητών επιτυγχάνεται η ενδυνάμωση τους και η αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του φαινομένου.

Τα προγράμματα και οι δράσεις ανάπτυξης και ενίσχυσης γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Τα προγράμματα και οι δράσεις αφορούν στην εκπαίδευση των μαθητών και στην ενίσχυση των γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων τους, της

συναισθηματικής αγωγής, καθώς και στην προώθηση της συνεργατικής μάθησης και της αγωγής του πολίτη.

Τα προγράμματα παρέμβασης σε ομάδα-στόχο. Τέτοια προγράμματα στοχεύουν στην αντιμετώπιση, διαχείριση ή και θεραπεία συγκεκριμένων προβλημάτων ή θεμάτων των ατόμων που εμπλέκονται συχνά σε περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού, είτε ως «θύματα» είτε ως «νταήδες». Οι παρεμβάσεις αυτές περιέχουν εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, στη διαχείριση του θυμού, εκπαίδευση σε τεχνικές χαλάρωσης, σε τεχνικές αυτοπροστασίας και διαχείρισης της βίας και του εκφοβισμού.

Τα προγράμματα ειρηνικής επίλυσης συγκρούσεων. Αυτά τα προγράμματα αφορούν στην εκπαίδευση των μαθητών σε τεχνικές ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων, όπως ενεργητική ακρόαση, ενσυναίσθηση, επίλυση προβλημάτων, υποστήριξη εμπλεκόμενων σε περιστατικά βίας και εκφοβισμού. Παράλληλα, οι συμμετέχοντες στα προγράμματα αυτά αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας, συμμετοχικής μάθησης και ανάληψης ευθυνών. Η εφαρμογή της μεθόδου της Σχολικής Διαμεσολάβησης, της μεθόδου του Α. Pikas, και η μέθοδος «Δεν κατηγορώ» αποτελούν τις βασικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται σε προγράμματα ειρηνικής επίλυσης συγκρούσεων (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015).

5.4.4 Μέτρα στο πλαίσιο συνεργασίας με την κοινότητα

Η συνεργασία με την κοινότητα προσφέρει τα απαραίτητα εφόδια για τη συνολική αντιμετώπιση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει ένα σχολείο. Αυτά που προτείνονται αναφορικά με την κοινότητα είναι η διάχυση της πολιτικής του σχολείου (ιστοσελίδες ραδιόφωνο και τηλεόραση), η αναζήτηση ηθικής και οικονομικής υποστήριξης και η συνεργασία με τοπικούς φορείς, κοινωνικές υπηρεσίες και αθλητικούς συλλόγους (Καραβόλτσου, 2013). Ειδικότερα, η συνεργασία με φορείς και επιστήμονες ψυχικής υγείας προσφέρει ψυχοκοινωνική υποστήριξη σε ευάλωτες ομάδες μαθητών καθώς και τη δυνατότητα παραπομπής, όταν κρίνεται αναγκαίο. Η συνεργασία με την τοπική κοινωνία αποσκοπεί στην υλοποίηση δράσεων προγραμμάτων κοινών εκδηλώσεων και δραστηριοτήτων ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των πολιτών σχετικά με το φαινόμενο της σχολικής βίας. Επιπρόσθετα προτείνεται η συνεργασία του σχολείου με τις τοπικές

αρχές. Η συνεργασία με την αστυνομία, τις ιατρικές υπηρεσίες και τις νομικές υπηρεσίες της κοινότητας αποσκοπεί στην παροχή συμβουλευτικής και βοήθειας για τη διαχείριση περιστατικών σχολικής βίας (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015).

5.5 Παρέμβαση από την οικογένεια

Ένα πρόγραμμα παρέμβασης για να μεγιστοποιήσει την αποτελεσματικότητα του θα πρέπει να ενσωματώσει την οικογενειακή προσέγγιση στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας. Οι γονείς πρέπει να χρησιμοποιούν τις δεξιότητες τους στις σχέσεις τους με τα παιδιά, δηλαδή χρειάζεται να έχουν ενσυναίσθηση των συναισθηματικών καταστάσεων του παιδιού και του τρόπου με τον οποίο σκέφτεται. Για να κατακτηθεί αυτή η δεξιότητα και να περιοριστεί η επιθετικότητα του παιδιού, ο γονιός μπορεί να εκπαιδευτεί. Έχει διαπιστωθεί, ότι οι γονείς των παιδιών με επιθετικότητα παρουσιάζουν ελλείμματα σε κοινωνικές δεξιότητες. Μια αποτελεσματική πρόταση παρέμβασης είναι η δημιουργία Σχολών Γονέων όπου οι γονείς μαθαίνουν δεξιότητες επικοινωνίας και συνειδητοποιούν ότι το βασικό στοιχείο για ουσιαστική επικοινωνία είναι να ακούν. Οι γονείς των παιδιών που εκδηλώνουν ή υφίστανται εκφοβιστική συμπεριφορά, μπορούν να υιοθετήσουν την προοπτική του παιδιού, συναισθηματικά και γνωστικά, διατηρώντας συγχρόνως τους δικούς τους ενήλικους προσανατολισμούς. Έπειτα, μπορούν να λειτουργήσουν ως κανάλια μετάδοσης της ενσυναίσθησης προς τα παιδιά τους, προάγοντας έτσι την ευημερία τους και περιορίζοντας τις πιθανότητες να εμπλακούν σε περιστατικά σχολικής βίας (Παναγιωτάκη, 2009).

Ορισμένες ενδείξεις που δείχνουν ότι το παιδί έχει πέσει θύμα βίας και εκφοβισμού στο σχολείο είναι:

1. Η μειωμένη διάθεση ή άρνηση του να πάει στο σχολείο
2. Οι αδικαιολόγητες απουσίες
3. Η πτώση στη σχολική επίδοση του
4. Το γεγονός ότι περνά τον χρόνο του στα διαλείμματα κοντά στους εκπαιδευτικούς
5. Η αργοπορία στο σχολείο ή στην επιστροφή για το σπίτι
6. Τα ρούχα του είναι συχνά σκισμένα και κατεστραμμένα

7. Τα ανεξήγητα σημάδια και μελανιές στο σώμα του από χτυπήματα.
8. Η συχνή απώλεια των χρημάτων και άλλων αντικειμένων στο σχολείο
9. Η άρνηση του να συμμετέχει σε σχολικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες
10. Οι ξαφνικές αλλαγές στη διάθεση του
11. Τα παράπονα για ψυχοσωματικά προβλήματα

Εάν οι γονείς αντιληφθούν ότι το παιδί τους είναι θύμα σχολικής βίας και εκφοβισμού, θα πρέπει να αποφύγουν τις παρορμητικές αντιδράσεις και αντιμετωπίσουν την κατάσταση με ψυχραιμία (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε, 2008).

Για τη διαχείριση της κατάστασης προτείνεται στους γονείς των θυμάτων ή των θυτών να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τις αναφορές του παιδιού τους ή του σχολείου για τα ζητήματα βίας, να αποφεύγουν να ενθαρρύνουν τα παιδιά να αντιδράσουν στη βία με βία, να διατηρούν αρχείο με τις αναφορές των παιδιών, να ενημερώνουν άμεσα το σχολείο και να ζητούν την εφαρμογή πολιτικής ενάντια στη σχολική βία. Επίσης, οι γονείς πρέπει να αποφεύγουν την επαφή με τους θύτες ή τους γονείς τους, να παροτρύνουν το παιδί να ανακαλύψει τις ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα του, να ενθαρρύνει το παιδί-θύμα να συνάψει νέες φιλίες. Τέλος, είναι σημαντικό οι γονείς να ελέγχουν το θυμό τους να μην επιβάλλουν σωματικές τιμωρίες, να δείχνουν ενδιαφέρον για τα προβλήματα των παιδιών προσπαθώντας να βρουν λύσεις από κοινού και αν το πρόβλημα επιμένει ή χειροτερεύει, τότε θα πρέπει να αναζητούν τη βοήθεια των ειδικών (Καραβόλτσου, 2013).

5.6 Σχολική διαμεσολάβηση

Η σχολική διαμεσολάβηση είναι μια μέθοδος που χρησιμοποιείται σε προγράμματα ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων. Περιλαμβάνεται στο πλαίσιο των στρατηγικών κατά της σχολικής βίας και του εκφοβισμού που αναπτύσσονται από το ίδιο το σχολείο, τη σχολική κοινότητα και την τοπική κοινωνία. Η εφαρμογή της μεθόδου της διαμεσολάβησης προϋποθέτει την ύπαρξη λειτουργικής σχέσης ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα και την ενεργή δράση όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η διαμεσολάβηση αποτελεί μια μακροχρόνια πρακτική που περιλαμβάνει αυστηρές και δομημένες διαδικασίες που έχουν στόχο την αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ των διαφωνούντων μερών. Εντάσσεται στο

πλαίσιο της αποκαταστατικής ή επανορθωτικής δικαιοσύνης. Με τη μέθοδο αυτή αυξάνεται το αίσθημα ασφάλειας στο σχολείο και προσφέρεται η αίσθηση ηρεμίας στον σχολικό χώρο. Επιπρόσθετα, βελτιώνεται το σχολικό κλίμα και οι αναπαραστάσεις του σχολικού πληθυσμού. Τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης αποτελούν μία αποτελεσματική μορφή επίλυσης των συγκρούσεων, ως από κοινού προσπάθεια όλου του σχολείου, ενδυναμώνοντας το ρόλο του μαθητή και του σχολικού ήθους, διδάσκοντας στους μαθητές τις αρχές της δημοκρατικής συμμετοχής και του ενεργού πολίτη και, τέλος, δημιουργώντας δομές όπου οι μαθητές μπορούν υπεύθυνα να εκφράσουν αισθήματα ισχύος και ελέγχου.

Τα χαρακτηριστικά της σχολικής διαμεσολάβησης

Ο Οργανισμός για την Επίλυση των Συγκρούσεων (*Association for Conflict Resolution*) ορίζει τις εξής κατευθυντήριες γραμμές, που διέπουν την διαδικασία της Διαμεσολάβησης.

Η αυτόβουλη συμμετοχή: Οι συμμετέχοντες παρίστανται εθελοντικά και πρόθυμα στη διαδικασία. Κάνουν τις επιλογές τους και παίρνουν αποφάσεις για του εαυτούς τους, χωρίς πίεση από τους διαμεσολαβητές, το προσωπικό του σχολείου ή τρίτα πρόσωπα.

Η αμεροληψία: Ο διαμεσολαβητής πάντοτε λειτουργεί με αμερόληπτο τρόπο. Αποφεύγει τις προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και τις προτιμήσεις που ευνοούν οποιονδήποτε από τους διαφωνούντες. Παράλληλα ενθαρρύνει τους διαφωνούντες να συμπεριφέρονται επίσης αμεροληπτικά. Σε περίπτωση που αδυνατεί να συμπεριφερθεί με αυτόν τον τρόπο, πρέπει να αποσυρθεί από την υπόθεση.

Η αποφυγή των συγκρούσεων συμφερόντων: Ο διαμεσολαβητής αποφεύγει την ανάληψη υποθέσεων όταν συνδέεται με προσωπική σχέση με κάποιον από τους διαφωνούντες ή η σύγκρουση προκαλεί μία κατάσταση μεροληψίας.

Η αυτοπεποίθηση: Οι διαμεσολαβητές λειτουργούν με αυτοπεποίθηση και εμπιστοσύνη στις ικανότητες, τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους. Διαχωρίζουν το ρόλο τους από τους άλλους ηγετικούς ρόλους που κατέχουν. Αν οποιαδήποτε στιγμή, πριν ή κατά τη διάρκεια της διαμεσολάβησης, αντιληφθούν ότι δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στη διαδικασία για οποιονδήποτε λόγο, οφείλουν να διακόψουν τη διαδικασία και να παραπέμψουν τους διαφωνούντες σε άλλο διαμεσολαβητή.

Η εχεμύθεια/εμπιστευτικότητα: Ο διαμεσολαβητής είναι δεσμευμένος να τηρήσει εμπιστευτικά ό,τι λέγεται, γίνεται και γράφεται κατά τη διάρκεια της

διαμεσολάβησης, εξαιρουμένων των περιπτώσεων που ορίζει η πολιτική τους σχολείου ή που έχουν συμφωνηθεί με τους διαφωνούντες. Γι' αυτό, οφείλει να εξηγήσει την αρχή της εχεμύθειας και τις εξαιρέσεις της κατά την έναρξη κάθε συνεδρίας.

Η ποιότητα της διαδικασίας: Ο διαμεσολαβητής οφείλει να διαχειρίζεται τη διαδικασία με ισότητα, σεβασμό, ειλικρίνεια μεταξύ των διαφωνούντων, καθώς και μεταξύ αυτών και του ιδίου, διατηρώντας τις αρχές της διαμεσολάβησης. Σε περίπτωση που οι αρχές αυτές παραβιαστούν (από τους διαφωνούντες) πρέπει να επισημάνει στους συμμετέχοντες την ανάγκη τήρησής τους, ειδάλλως να διακόψει την διαδικασία, ή και να συμβουλευτεί τον συντονιστή του προγράμματος.

Διαφήμιση και προώθηση: Το πρόγραμμα πρέπει να διαφημίζεται και να προωθείται από τους διαμεσολαβητές και τους συντονιστές. Οι διαμεσολαβητές δε θα πρέπει να χρησιμοποιούν εμπιστευτικές πληροφορίες από προηγούμενες συνεδρίες χωρίς την άδεια των συμμετεχόντων.

Προαγωγή της πρακτικής της διαμεσολάβησης: Οι διαμεσολαβητές θα πρέπει να λειτουργήσουν με τρόπο που θα αναβαθμίζει τη διαδικασία της διαμεσολάβησης, και με σεβασμό στις διάφορες πτυχές και οπτικές του πεδίου της διαμεσολάβησης, ανταλλάσσοντας τις εμπειρίες τους με άλλους διαμεσολαβητές μέσω των δικτύων διαμεσολάβησης, με στόχο τη βελτίωση των παρεχομένων υπηρεσιών τους (<http://www.diamesolavisi.gov.gr>)

5.7 Προγράμματα και υπηρεσίες

Πρόγραμμα πρόληψης κατά του εκφοβισμού του Dan Olweus. Εφαρμόζεται από τα μέσα της δεκαετίας του 80'. Η βασική στρατηγική του είναι η κινητοποίηση των γονέων, των μαθητών και του προσωπικού του σχολείου. Η τριεπίπεδη εφαρμογή του προγράμματος είναι σχεδιασμένη ως εξής:

α) Σχολείο: Σε αυτό το επίπεδο διεξάγεται έρευνα από το προσωπικό για να διαπιστωθεί η έκταση του προβλήματος, αυξάνεται η επιτήρηση των μαθητών κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων και διεξάγονται σχολικές συνελεύσεις.

β) Σχολική τάξη: Περιλαμβάνει την επιβολή κανόνων κατά του εκφοβισμού, τη συζήτηση με μαθητές και την εφαρμογή παιχνιδιού ρόλων με βάση την ενσυναίσθηση.

γ) Ατομικά: Πραγματοποιούνται συναντήσεις με γονείς και μεσολάβηση μεταξύ των εμπλεκόμενων.

Πρόγραμμα “Steps to respect”. Είναι ένα πρόγραμμα το οποίο έχει εφαρμοστεί με επιτυχία στην Αγγλία και τη Νορβηγία και στηρίζεται στον δημιουργικό αυθορμητισμό των εκπαιδευτικών. Βελτιώνει το κλίμα του σχολικού περιβάλλοντος εκπαιδεύοντας τους διδάσκοντες να θέτουν ξεκάθαρους κανόνες, να αντιδρούν με ευαισθησία και συνέπεια, να υποστηρίζουν την κοινωνικά υπεύθυνη συμπεριφορά των μαθητών, να ενισχύουν την επιτήρηση τους στην αυλή και να εμπλέκουν ενεργά τους γονείς στην επίλυση του προβλήματος (Παναγιωτάκη, 2009).

Πρόγραμμα πρόληψης «STOP! ΣΤΗΝ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΗ ΒΙΑ». Το πρόγραμμα αυτό δημιουργήθηκε από την Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε) και απευθύνεται σε μαθητές της Δ', Ε', ΣΤ' Δημοτικού. Οι στόχοι του προγράμματος είναι η κατανόηση του φαινομένου, η μείωση και πρόληψη των περιστατικών βίας, η ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, η βελτίωση του σχολικού κλίματος και η συνεργασία των μελών του σχολείου. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί βασική προϋπόθεση για την επιτυχία του προγράμματος. Το πρόγραμμα πραγματοποιείται στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος και προσφέρει υποστηρικτικές δράσεις όπως συμβουλευτική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, ενημέρωση των γονέων κ.λπ.

Σχολικό πρόγραμμα KiVa της Christina Salmivalli. Το πρόγραμμα αυτό δημιουργήθηκε στην Φιλανδία, βασίζεται στην ολιστική προσέγγιση του σχολείου και επικεντρώνεται στην πρόληψη, στην πρώιμη παρέμβαση και στη διαφύλαξη της ευημερίας στο σχολείο. Στο πλαίσιο αυτό, η αντιμετώπιση της σχολικής βίας πραγματοποιείται σε τρία επίπεδα (σχολείο, τάξη, μαθητές) με έμφαση στο επίπεδο της τάξης. Η εφαρμογή του προγράμματος περιλαμβάνει τη δημιουργία ατζέντας κατά της σχολικής βίας με την εμπλοκή όλων των μελών του σχολείου, τη δημιουργία ομάδων υπεύθυνων καθηγητών, την υλοποίηση δράσεων ευαισθητοποίησης στην τάξη, τη προώθηση της ανάληψης ευθυνών από τους μαθητές. Επιπλέον, συνιστά την εκπαίδευση των διδασκόντων και των διευθυντών καθώς και αξιολόγηση του προγράμματος.

Πρόγραμμα πρόληψης για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση «ΚΑΤΑ-νοώντας τον Σχολικό Εκφοβισμό». Το πρόγραμμα δημιουργήθηκε από την Εταιρεία

Ψυχοκοινωνικής Υγείας Παιδιού και Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.), απευθύνεται σε μαθητές Γυμνασίων και βασίζεται στη Θεωρία της Εν-νόησης (Mentalization). Στόχος του προγράμματος είναι η αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στα επίπεδα της πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης στη βάση των αρχών της θεωρίας της Εν-νόησης. Το πρόγραμμα επικεντρώνεται στην εκπαίδευση και στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών, στους οποίους παρέχεται εγχειρίδιο με θεωρητικές γνώσεις σχετικά με τη θεωρία της εν-νόησης, την αντιμετώπιση του εκφοβισμού και άλλες θεματικές, καθώς και σχετικές βιωματικές ψυχοεκπαιδευτικές δραστηριότητες. Παράλληλα, παρέχονται υποστηρικτικές και θεραπευτικές υπηρεσίες ψυχικής υγείας από το Κέντρο Υποστήριξης και Ψυχοθεραπείας «Νεφέλη», το οποίο διαθέτει ειδική μονάδα ψυχολογικής υποστήριξης μαθητών σε κίνδυνο ή άμεσα εμπλεκόμενων σε περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού (Κ.Ε.Σ.Δ., 2015).

Υπηρεσίες που μπορούν να βοηθήσουν:

- Συμβουλευτική τηλεφωνική γραμμή άμεσης βοήθειας
«Γραμμή σύνδεσμος για την ψυχοκοινωνική υγεία του παιδιού και του εφήβου» Ε.Ψ.Υ.Π.Ε 801-801-1177.
- Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ) του Υπουργείου Παιδείας.
- Ιατροπαιδαγωγικά κέντρα- κέντρα ψυχικής υγείας του Υπουργείου Υγείας και κοινωνικής αλληλεγγύης.
- Ψυχοκοινωνικές υπηρεσίες των δήμων της τοπικής αυτοδιοίκησης (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε, 2008).

6^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

6.1 Ιστορική αναδρομή

Οι εφαρμογές της κοινωνικής εργασίας και η διεπιστημονική συνεργασία που αναπτύσσονται σε διάφορους φορείς στοχεύουν και συνεισφέρουν στην πρόληψη και την προαγωγή της ψυχικής υγείας. Το σχολείο σε παγκόσμιο επίπεδο αποτελεί τον κύριο δημόσιο οργανισμό που συμβάλει στην κοινωνική ανάπτυξη. Προετοιμάζει τους μαθητές για τη συμμετοχή τους σε ένα πολυπολιτισμικό κόσμο, τα μέλη του οποίου επικοινωνούν και αλληλεπιδρούν κοινωνικά και οικονομικά. Το σχολείο και η οικογένεια συμβάλει στην καλλιέργεια και στην ανάπτυξη της αξιοπρέπειας και της αξίας των παιδιών μέσα από την σταδιακή συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων τους. Από την άλλη, οι κοινωνικοί λειτουργοί υποστηρίζουν το σχολείο και την οικογένεια προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που σχετίζονται με την εξασφάλιση πρόσβασης και επαρκών μέσων για τη μάθηση, την ανάπτυξη και την καλλιέργεια δεξιοτήτων των μαθητών (Κατσαμά, 2013, 2014).

Αρχικά, στις ΗΠΑ η παρουσία των κοινωνικών λειτουργών σε σχολείο επιβλήθηκε λόγω των δύσκολων συνθηκών στην οικογένεια, τη γειτονία και το ίδιο το σχολείο, όπου η εκπαιδευτική διαδικασία παρεμποδιζόταν και το σχολείο αδυνατούσε να αποκριθεί στους στόχους του. Προγράμματα σχολικής κοινωνικής εργασίας εφαρμόζονται από το 1917, όπου και υπάρχει εμπειρία τόσο βραχύχρονων όσο και μακροχρόνιων προγραμμάτων πρόληψης και προαγωγής υγείας στο σχολικό χώρο (Σταθόπουλος, 2005). Όσον αφορά τις χώρες της Δυτικής Ευρώπης, όπως αναφέρει ο Νικολόπουλος (2008), η υποχρεωτική εκπαίδευση επέφερε την ένταξη μεγάλου αριθμού παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας, την αποκάλυψη των προβλημάτων που αντιμετώπιζαν πολλά από αυτά καθώς και την σταδιακή αύξηση της πίεσης σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα. Και ως επακόλουθο, η κάλυψη των αναγκών αυτών αναλήφθηκε σταδιακά από τους «ειδικούς» προκειμένου το εκπαιδευτικό σύστημα να λαμβάνει συστηματική μέριμνα για τις ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού.

Σύμφωνα με τον Ζωγράφου (1990), στην Γερμανία, η κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση έχει καθιερωθεί σαν μόνιμος θεσμός στον τομέα της εκπαίδευσης και

αναφέρει τρία μοντέλα από την εφαρμογή της. Το μοντέλο υπαγωγής της κοινωνικής εργασίας στους σκοπούς του σχολείου, όπου η κοινωνική εργασία υπάγεται στην ιεραρχία του σχολείου. Το μοντέλο της «κριτικής ένταξης», όπου η κοινωνική εργασία ενσωματώνεται μεν στο σχολείο αλλά διατηρεί απεριόριστη ελευθερία και το μοντέλο της «απορριπτικής απόστασης», όπου η κοινωνική εργασία στο σχολείο είναι ανεξάρτητη από το σχολείο και δρα στο πλαίσιο ενός ανεξάρτητου φορέα. Η σχολική κοινωνική εργασία επικεντρώθηκε υπέρ της ένταξης στην εκπαίδευση παιδιών από ευάλωτες πληθυσμιακές ομάδες που αντιμετώπιζαν δυσκολίες, όπως, παιδιά μεταναστών, αδύναμων κοινωνικά και οικονομικά οικογενειών, και παιδιά με παραβατική ή διαταραγμένη συμπεριφορά, ή με αναπηρίες. Μέσα από την κοινωνική εργασία αναδείχθηκαν οι ανάγκες και τα δικαιώματα των μαθητών και υποστηρίχθηκε η δυνατότητα να αξιοποιούν, οι μαθητές, στο μέγιστο την εκπαιδευτική διαδικασία (Κατσαμά, 2013, 2014).

Αναφορικά με την Ελλάδα, οι πρώτες παρεμβάσεις κοινωνικής εργασίας στην εκπαίδευση αφορούσαν παιδιά απόρων οικογενειών και παιδιών με αναπηρίες κινητικές και αισθητηριακές. Αντίθετα, παρεμβάσεις με στόχο τη διαπαιδαγώγηση λειτουργούσαν στις παιδόπολεις και στα ιδρύματα παιδικής προστασίας (Καλλινικάκη, 1998). Σύμφωνα με την Παπαϊωάννου (1994, όπ. αναφ. στο Παπαϊωάννου, 2000), το 1956 ξεκίνησε συστηματική συνεργασία μεταξύ κοινωνικών λειτουργών και εκπαιδευτικών καθώς και προσχεδιασμένες επισκέψεις σε σχολεία έπειτα από την ίδρυση του Ιατροπαιδαγωγικού Κέντρου Αθηνών του Τομέα Ψυχικής Υγιεινής. Αργότερα με την ίδρυση των Κέντρων Παιδοψυχικής Υγιεινής και των Μονάδων Εφήβων, οι κοινωνικοί λειτουργοί ανέπτυξαν παρεμβάσεις σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς συμμετείχαν ως μέλη της διεπιστημονικής ομάδας και συνεργαζόταν με τους ψυχολόγους. Στόχος των παρεμβάσεων αυτών, ήταν η ανάπτυξη προγραμμάτων πρόληψης αλλά και η διευκόλυνση της σχολικής ένταξης μαθητών διαγνωσμένων με ψυχιατρικές δυσκολίες (Καλλινικάκη, 2003).

Πιλοτικά προγράμματα σχολικής κοινωνικής εργασίας άρχισαν να οργανώνουν τα τμήματα κοινωνικής εργασίας στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση και το 1974 τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα ξεκίνησαν να τοποθετούν φοιτητές σε πρακτική άσκηση στα σχολεία (Σταθόπουλος, 2005). Η κοινωνική εργασία αναπτύσσεται σε όλες της βαθμίδες της εκπαίδευσης μέσω του τομέα Πρακτική Άσκηση Κοινωνική

Εργασία στην Εκπαίδευση. Ωστόσο, οργανωμένη σχολική κοινωνική υπηρεσία λειτουργεί μόνο στα σχολεία ειδικής αγωγής από το 1985 και σε ελάχιστα ιδιωτικά γενικά σχολεία παρά τη νομοθετική ρύθμιση του 1974 [Ν.Δ. 195/1974 και Π.Δ. 891/1978 και 50/1985] για αξιοποίηση κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία (Παπαϊωάννου, 2000). Σε περιπτώσεις μαθητών που αντιμετώπιζαν δυσκολίες έως το 2003, ίσχυε ένα «ιατρικό μοντέλο παροχής υπηρεσιών» που υπαγόρευε την παραπομπή σε «απομακρυσμένες από το σχολείο δομές» όπως, ιατροπαιδαγωγικά κέντρα και παιδοψυχιατρικές κλινικές (Νικολόπουλος, 2008). Όμως, το 2002, το Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων (ΥΠΕΠΘ) εισήγαγε τον θεσμό των Κέντρα Διαφορογνωστικής Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕΔΔΥ), τα οποία στελεχώνονται από διεπιστημονικές ομάδες ψυχικής υγείας και παιδαγωγικής, όπου οι κοινωνικοί λειτουργοί αποτελούν μέλη της ομάδας, ως μοντέλο παροχής υπηρεσιών στο ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα. Τέλος, το 2011 συστάθηκε το Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο, με πρωτοβουλία της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. και την σύμπραξη άλλων δέκα φορέων προκειμένου να δοθεί έμφαση στην ανάγκη σχεδιασμού και εφαρμογής δράσεων πρόληψης.

6.2 Έννοια και ορισμός της σχολικής κοινωνικής εργασίας

Ο όρος κοινωνική εργασία ήλθε από την Αμερική μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο και αναφέρεται σε ιδρύματα με «καθαρές παροχές εφοδιασμού χωρίς παιδαγωγική πρόθεση», όπως για παράδειγμα είναι τα γηροκομεία, τα θεραπευτήρια (Ζωγράφου, 1993). Η κοινωνική εργασία στο σύνολο της και ανεξάρτητα από τον τομέα εφαρμογής της, επικεντρώνεται ή θα πρέπει να επικεντρώνεται στη διαδικασία ενδυνάμωσης των ατόμων και επίλυσης των επιμέρους κοινωνικών προβλημάτων (Καλλινικάκη, 1998). Ειδικότερα, στο σχολικό περιβάλλον, όπου ανακύπτουν πλήθος προβλημάτων και φαινομένων που επηρεάζουν τη λειτουργία και την λειτουργικότητα αυτού του κοινωνικού θεσμού, όπως είναι το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας, η κοινωνική εργασία και η παρέμβαση των κοινωνικών λειτουργών κρίνεται αναγκαία προκειμένου να εντοπισθούν, να αντιμετωπισθούν και να προληφθούν τέτοιου είδους φαινόμενα.

Η Ελληνική Πολιτεία, με τον νόμο πλαίσιο Ν. 1566/85, ορίζει ως στόχο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης την ολόπλευρη, αρμονική και

ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από το φύλο και την καταγωγή τους, να είναι σε θέση να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν αρμονικά (Βάντσης, 2009). Έτσι, στο πλαίσιο του σχολείου, η κοινωνική εργασία συνιστά ένα εξειδικευμένο πεδίο δραστηριότητας που αναπτύσσει και εφαρμόζει τις τεχνικές της στις σχολικές κοινότητες όλων των βαθμίδων, παρέχοντας στήριξη στους μαθητές, στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς, με στόχο την αύξηση της ικανότητας των σχολείων να ανταποκριθούν στην παιδαγωγική αποστολή τους (Παπαϊωάννου, 2000).

Σύμφωνα με τον Σύνδεσμο Κοινωνικών Λειτουργών Κύπρου (<http://www.caswcyprus.org/index.asp?cat=2&cat2=18&lang=GR>) η σχολική κοινωνική εργασία είναι μια ειδικότητα της κοινωνικής εργασίας που απαιτεί κατάρτιση στην αναπτυξιακή των παιδιών, την ψυχολογία των παιδιών, τα διάφορα διαγνωστικά εργαλεία και την παροχή υπηρεσιών κοινωνικής εργασίας στο σχολείο. Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί οφείλουν να είναι ενημερωμένοι για την υπάρχουσα νομοθεσία στα διάφορα πλαίσια της εκπαίδευσης. Επίσης, εκπαιδεύονται ειδικά ώστε να είναι σε θέση να προσδιορίσουν τους μαθητές που βρίσκονται σε κίνδυνο και να παρεμβαίνουν για να βοηθήσουν αυτούς και τις οικογένειες τους στην εξέταση των ανησυχιών συμπεριλαμβανομένης της κατάχρησης ουσιών, σωματικής και πνευματικής υγείας, και τη σχολικής βίας. Οι κοινωνικοί λειτουργοί εκπαιδεύονται προκειμένου να έχουν την δυνατότητα να αναπτύσσουν προγράμματα που να αφορούν κοινωνικές δεξιότητες, υπηρεσίες συμβουλευτικής καθοδήγησης και εναλλακτικές διαδρομές στην απόκτηση των απαιτούμενων προσεγγίσεων για την εκπαίδευση τους για όλο το σχολικό προσωπικό, και ορθό προγραμματισμό μετάβασης από το σχολικό περιβάλλον σε άλλο περιβάλλον, όπως του στρατού και του πανεπιστημίου.

Η κοινωνική εργασία στο σχολείο έχει κατοχυρωθεί θεσμικά από το Ν.Δ. 195/74, το Π.Δ.891/78 και το Π.Δ. 50/89, τα οποία ορίζουν αναλυτικά το αντικείμενο των κοινωνικών λειτουργών στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή, τόσο για την πρόληψη όσο και για την αντιμετώπιση ατομικών αλλά και ευρύτερων κοινωνικών προβλημάτων των παιδιών (Συνήγορος του Παιδιού, 2006). Ωστόσο, η κοινωνική εργασία στο σχολείο είναι πολύ δύσκολο να χαρακτηριστεί με έναν συγκεκριμένο όρο διότι υπάρχουν διαφορετικοί ορισμοί του όρου, διαφορετικοί φορείς και διαφορετικά πεδία εργασίας. Για παράδειγμα στην Γερμανία, μερικές φορές

χρησιμοποιείται ο όρος "κοινωνική εργασία στο σχολείο", "προσφορά εκτός της διδασκαλίας" ή ο όρος "μαθητική κοινωνική εργασία". Η ασάφεια του όρου εντοπίζεται κυρίως στο γεγονός ότι φορέας της σχολικής κοινωνικής εργασίας άλλοτε είναι το σχολείο και άλλοτε η Μέριμνα Νέων. Σύμφωνα με το Π.Δ. 891/78 (Φ.Ε.Κ. τ. Α. 213/7-12-1978) και το Π.Δ. 50/89(Φ.Ε.Κ. τ. Α. παρ. 23/26/1-9-1989), το αντικείμενο εργασίας του κοινωνικού λειτουργού στα σύγχρονα σχολεία αναφέρεται στους εξής τομείς: α) την ομαλή ένταξη και λειτουργία των παιδιών στο σχολικό και ευρύτερο περιβάλλον, β) την κοινωνική ανάπτυξη και κοινωνική αλλαγή των παιδιών, γ) τη μελέτη των ανθρώπινων αναγκών των παιδιών με στόχο την αυτοεπίλυση των προβλημάτων τους και ε) την πρόληψη των ψυχοκοινωνικών δυσλειτουργιών των παιδιών (Καλλινικάκη, 1998).

Η σχολική κοινωνική εργασία από τη σκοπιά των δασκάλων και των κοινωνικών λειτουργών θα πρέπει να επικεντρώνεται στα παρακάτω καθήκοντα κοινωνικής εργασίας:

- ✓ Να υποβοηθά ατομικά τους μαθητές
- ✓ Να προσφέρει κοινωνικοπαιδαγωγική βοήθεια σε μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς
- ✓ Να προβάλλει τις κοινωνικοπαιδαγωγικές απόψεις στις συνέπειες των τάξεων και βαθμολογίας
- ✓ Να αντιλαμβάνεται και να μεταδίδει ερεθίσματα για τη συναπόφαση των μαθητών
- ✓ Να βοηθά για τη δημιουργία ομάδων γονέων, να τις ενθαρρύνει και να τις συνοδεύει
- ✓ Να εκπροσωπεί τους μη προνομιούχους μαθητές και γονείς
- ✓ Να εφαρμόζει και να δοκιμάζει νέους τρόπους κοινωνικής συμπεριφοράς
- ✓ Να μάθει να αντιλαμβάνεται, να αναλύει, να αξιολογεί και να επεξεργάζεται συγκρούσεις.
- ✓ Να παρέχει πρακτικές κοινωνικές υπηρεσίες
- ✓ Να αξιολογεί ομαδο-δυναμικές διαδικασίες στις τάξεις και στις συνεδριάσεις και να τις παροτρύνει συνειδητά

- ✓ Να κάνει προσφορές ψυχαγωγίας και να μαθαίνει από τις κοινές εμπειρίες
- ✓ Να προσφέρει συμβουλευτικές υπηρεσίες
- ✓ Να αποκαθιστά σχέσεις στο χώρο του επαγγέλματος και της εργασίας
- ✓ Να συμμετέχει στο μάθημα της κοινωνικής παιδαγωγικής
- ✓ Να συνεργάζεται με θεσμούς, άτομα και πρωτοβουλίες μέσα στον κοινωνικοπαιδαγωγικό χώρο
- ✓ Να αποκαθιστά και να καλλιεργεί εξωτερικές επαφές και συνεργασία στο κοινωνικό και πολιτικό πεδίο (Ζωγράφου, 1993).

6.3 Ο ρόλος του σχολικού κοινωνικού λειτουργού

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και των τριών βαθμίδων εκπαίδευσης, δηλαδή τα Δημοτικά σχολεία, τα Γυμνάσια, τα Λύκεια, τα Α.Τ.Ε.Ι. και Α.Ε.Ι, αποτελούν τα πλαίσια εκπαίδευσης για την άσκηση της κοινωνικής εργασίας. Η απασχόληση των επαγγελματιών πρόνοιας και ιδιαίτερα των κοινωνικών λειτουργών συνδέεται άμεσα με τις κοινωνικές αλλαγές στις σύγχρονες βιομηχανικές και μεταβιομηχανικές κοινωνίες (Σταθόπουλος, 2005). Όπως αναφέρει η Καλλινικάκη (1998) το αντικείμενο εργασίας του κοινωνικού λειτουργού στα σύγχρονα σχολεία αναφέρεται στην ομαλή ένταξη και λειτουργία των παιδιών στο σχολικό και ευρύτερο περιβάλλον, στην κοινωνική ανάπτυξη και κοινωνική αλλαγή των παιδιών, στη μελέτη των ανθρώπινων αναγκών των παιδιών με στόχο την αυτοεπίλυση των προβλημάτων τους και στην πρόληψη των ψυχοκοινωνικών δυσλειτουργιών των παιδιών. Για την επίτευξη των σκοπών αυτών, ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός χρησιμοποιεί τρεις μεθόδους κοινωνικής εργασίας με τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς σε αλληλεξάρτηση με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Οι μέθοδοι κοινωνικής εργασίας περιλαμβάνουν τρεις βασικές κλίμακες. Την μικροκλίμακα, όπου αντιμετωπίζει τις προσωπικές αδυναμίες και ανεπάρκειες των μαθητών ή των οικογενειών τους. Την μεσοκλίμακα, όπου παρέχει υποστήριξη δημιουργώντας ευκαιρίες στους μαθητές για συνεργασία και ισότιμη συμμετοχή σε επιμέρους κοινωνικές ομάδες. Και την μακροκλίμακα, όπου παρεμβαίνει σε μεγαλύτερα συστήματα, όπως το σχολείο, οι οργανώσεις, οι οργανισμοί, οι υπηρεσίες παροχής κοινωνικών υπηρεσιών και η κοινότητα, αντιμετωπίζοντας τα όποια

προβλήματα κοινωνικού σχεδιασμού του σχολείου και των άλλων θεσμών για την ανάπτυξη επαρκών κοινωνικών υπηρεσιών για όλους (Σταθόπουλος, 2005).

Ο κοινωνικός λειτουργός στον τομέα της εκπαίδευσης με βάση την νομοθεσία (Ν.Δ. 195/1974 και Π.Δ. 891/1978) συμβάλλει στην πρόληψη συναισθηματικών και κοινωνικοοικονομικών προβλημάτων των μαθητών και σπουδαστών. Όταν δηλαδή, οι μαθητές ή σπουδαστές αντιμετωπίζουν δυσμενείς οικονομικές ή οικογενειακές συνθήκες, οι οποίες τους επιφέρουν αδυναμία προσαρμογής στο εκπαιδευτικό περιβάλλον αλλά και δυσκολία αξιοποίησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ακόμη, το έργο του κοινωνικού λειτουργού περιλαμβάνει και την διερεύνηση των συνθηκών διαβίωσης του μαθητή ή σπουδαστή όταν τα προβλήματα από την εκτίμηση των αναγκών του ατόμου αποτελούν τους γενεσιουργούς παράγοντες των προαναφερθέντων συνθηκών. Επίσης, ο κοινωνικός λειτουργός δραστηριοποιείται σε πλαίσια οργανωμένων κοινωνικών υπηρεσιών σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική βαθμίδα (Παπαϊωάννου, 2000).

Πιο συγκεκριμένα, ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όπως ορίζεται από το Π.Δ.891/78 (ΦΕΚ. τ. Α. 213/7-12-1978), αφορά σε καθήκοντα και αρμοδιότητες που πηγάζουν από το γεγονός ότι ο κοινωνικός λειτουργός αφενός καλείται να αποτελέσει τον συνδετικό κρίκο μεταξύ σχολείου, οικογένειας και άλλων κοινωνικών φορέων και υπηρεσιών με επίκεντρο το παιδί και τις ιδιαίτερες ανάγκες του και αφετέρου να συνεργαστεί συστηματικά και προγραμματισμένα με τις οικογένειες των μαθητών του σχολείου, επιδιώκοντας τη θετική στάση της οικογένειας στο πρόβλημα του μαθητή και την ανάπτυξη υγιών ενδοοικογενειακών σχέσεων (Καλλινικάκη, 1998). Ειδικότερα και σύμφωνα με το Π.Δ. 891/78 (ΦΕΚ. τ. Α. 213/7-12-1978), οι αρμοδιότητες αυτές έγκεινται στις εξής:

- ΰ Στη διερεύνηση όλων των αναγκών και των δυνατοτήτων ικανοποίησης των αιτημάτων των μαθητών του σχολείου και την ενημέρωση των εκπαιδευτικών και των γονέων σχετικά με αυτά.
- ΰ Στην κατάρτιση του κοινωνικού, οικογενειακού και ατομικού ιστορικού των μαθητών και την παραπομπή αυτών και των γονέων στις, κατά περίπτωση, αρμόδιες υπηρεσίες, εφόσον κρίνεται απαραίτητη.

- Û Στην ενημέρωση των γονέων για το κοινωνικό και παιδαγωγικό έργο και τους στόχους του σχολείου και την υποστήριξη τους για την ομαλότερη προσαρμογή των παιδιών και τη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου.
- Û Στην επίσκεψη στο σπίτι των οικογενειών των μαθητών, με στόχο την διερεύνηση των συνθηκών διαβίωσης των παιδιών και τη βελτίωση των ενδοοικογενειακών σχέσεων.
- Û Στη διευκόλυνση επικοινωνίας της οικογένειας με τους αρμόδιους φορείς, όπως η Νομαρχία, τα Νοσοκομεία, τα Κέντρα Ψυχικής Υγιεινής (ΚΨΥ) ώστε να βελτιωθούν οι συνθήκες της οικογένειας.
- Û Στην προετοιμασία των γονέων και των μαθητών για την αποφοίτηση τους από το σχολείο και στην πρόνοια για την προεπαγγελματική και επαγγελματική κατάρτιση των παιδιών, καθώς και την αποκατάσταση τους σε συνεργασία με τις αρμόδιες υπηρεσίες.
- Û Στην παρακολούθηση της προόδου ή της επαγγελματικής αποκατάστασης των απόφοιτων μαθητών για εύλογο χρονικό διάστημα.
- Û Στην συνεργασία σε ατομική ή ομαδική βάση με παιδιά που αντιμετωπίζουν κάποιο ζήτημα κοινωνικής ή προσωπικής φύσεως.
- Û Στην συστηματική ενημέρωση του ατομικού φακέλου του κάθε μαθητή και την ανταλλαγή απόψεων με το λοιπό εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου, τηρώντας πάντοτε τις σχετικές με το επαγγελματικό απόρρητο διατάξεις (αρ.19 του Ν.1145/81).
- Û Στη συνεργασία με ιδρύματα, οργανώσεις και υπηρεσίες της κοινότητας, επιδιώκοντας την αξιοποίηση των υπηρεσιών τους από τους μαθητές και την οικογένεια τους και την ευρύτερη ευαισθητοποίηση της κοινότητας πάνω σε ζητήματα που αφορούν τους μαθητές.
- Û Στη στενή συνεργασία με όλο το προσωπικό του σχολείου και στη συμμετοχή στα συμβούλια του σχολικού προσωπικού.
- Û Στη συμμετοχή στη διενέργεια ερευνών που αφορούν το παιδί και την εκπαίδευση, όταν αυτό είναι δυνατόν.

- ΰ Στη μέριμνα για την πρακτική άσκηση των τοποθετούμενων κοινωνικών λειτουργών στο χώρο του σχολείου και την οργάνωση αυτής, σύμφωνα με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του εκάστοτε τμήματος.
- ΰ Στην συμμετοχή του κοινωνικού σχεδιασμού και της κοινωνικής πολιτικής για τα άτομα με αναπηρίες.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί στο σημείο αυτό ότι το έργο του σχολικού κοινωνικού λειτουργού μπορεί να αποδώσει μόνο υπό το σχήμα «κοινωνικός λειτουργός- οικογένεια-σχολείο», επειδή έτσι διαμορφώνεται ένα πρότυπο εργασίας που επιτρέπει την αλληλεπίδραση και τη διαπλοκή των ατόμων, πηγών, δυνατοτήτων και φορέων που αφορούν άμεσα τα παιδιά και τις ανάγκες τους και συμβάλλει προς την ολοκληρωμένη κάλυψη των αναγκών τους και την ολιστική προσέγγιση και αντιμετώπιση των όποιων προβλημάτων αντιμετωπίζουν (Βάντσης, 2009). Συνεπώς, ο κοινωνικός λειτουργός στο πλαίσιο αυτό καλείται να αναζητήσει και να διασφαλίσει την συνεργασία των δύο κυρίαρχων πόλων της καθημερινότητας του μαθητή, του σχολείου και της οικογένειας του (Καλλινικάκη, 1998). Όμως ο στόχος αυτός δεν είναι εύκολα πραγματοποιήσιμος, διότι οι κοινωνικοί λειτουργοί στα σύγχρονα σχολεία αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα προβλήματα και ο ρόλος τους φαίνεται να περιορίζεται στα στενά όρια της διεκπεραίωσης (Βάντσης, 2009). Αυτό οφείλεται αφενός στο γεγονός ότι, παρά την νομική θέσπιση από την Πολιτεία του θεσμού της κοινωνικής εργασίας στην εκπαίδευση, δεν έχουν δημιουργηθεί οι αντίστοιχες κοινωνικές υπηρεσίες στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, και αφετέρου στις ιδιαίτερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στη συνεργασία τους με την εκπαιδευτική κοινότητα και τις οικογένειες των παιδιών (Παπαϊωάννου, 2000).

6.4 Ο ρόλος της κοινωνικής εργασίας στο φαινόμενο της σχολικής βίας

Η σχολική βία αποτελεί ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του οποίου απαιτείται ένας ευρύτερος προγραμματισμός και συντονισμός προσπαθειών από διαφορετικές κατευθύνσεις, όπως είναι η οικογένεια, το σχολείο, οι εκπαιδευτικοί και η κοινότητα γενικότερα (Αρτινοπούλου, 2001). Για αυτό το λόγο, η κοινωνική εργασία και ιδιαίτερα η παρουσία κοινωνικών λειτουργών στο σχολείο είναι δυνατόν να συμβάλλει αποτελεσματικά στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου της βίας στο χώρο

του σχολείου αλλά και στην ευαισθητοποίηση των παιδιών, των γονέων, των εκπαιδευτικών και της ευρύτερης κοινότητας ως προς το ζήτημα αυτό (Παττακού-Παρασύρη, 2009).

Ουσιαστικά, τα επίπεδα στα οποία καλείται να παρέμβει ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός είναι δύο. Το μικροεπίπεδο, το οποίο περιλαμβάνει την εργασία με μαθητές, οικογένειες και εκπαιδευτικούς με στόχο τον εντοπισμό περιστατικών σχολικής βίας, την κοινωνικοποίηση, την κοινωνική ένταξη ή επανένταξη των παιδιών που εμπλέκονται σε αυτά και την αντιμετώπιση των ψυχοκοινωνικών προβλημάτων. Και το μακροεπίπεδο, το οποίο αφορά την παρέμβαση του κοινωνικού λειτουργού στην κοινότητα, με στόχο την ενημέρωση, την ευαισθητοποίηση και την ενεργοποίηση του ευρύτερου πληθυσμού για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου της βίας στο σχολείο (Σταθόπουλος, 2005). Ο κοινωνικός λειτουργός στο χώρο του σχολείου καλείται να αντιμετωπίσει τα όποια φαινόμενα βίας παρατηρούνται στο σχολείο, είτε έχοντάς τα εντοπίσει ο ίδιος είτε έπειτα από τον εντοπισμό τους από τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές του σχολείου (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2007)

Η αντιμετώπιση τέτοιων περιστατικών μπορεί γίνει σε ατομικό επίπεδο όπου ο κοινωνικός λειτουργός θα διερευνήσει τους λόγους και τις αιτίες της βίαιης συμπεριφοράς του παιδιού, όπως και την ύπαρξη ψυχοκοινωνικών προβλημάτων, καθώς και σε ομαδικό επίπεδο, όπου θα εργαστεί με ομάδες μαθητών με στόχο την επικοδομητική και δημιουργική εκτόνωση της επιθετικότητας του παιδιού μέσω κάποιων δραστηριοτήτων. Το παιδί έτσι θα αποκτήσει κοινωνικές δεξιότητες, θα ανακαλύψει τα ενδιαφέροντα του και θα νιώσει ότι ανήκει σε μία ομάδα. Οι ομάδες αυτές μπορεί να έχουν συμβουλευτικό, επιμορφωτικό ή και ψυχαγωγικό χαρακτήρα και να δουλεύουν μέσω δραστηριοτήτων και προγραμμάτων, όπως η συζήτηση, η χειροτεχνία και οι θεατρικές παραστάσεις (Σουρραπά-Ασημακοπούλου, 2009). Ωστόσο, όπως αναφέρει η Καλλινικάκη (1998) ο κοινωνικός λειτουργός έχει την δυνατότητα παραπομπής των παιδιών ή και των οικογενειών του, όταν κρίνεται απαραίτητο, σε αρμόδιες υπηρεσίες προκειμένου να αντιμετωπισθούν αποτελεσματικά οι ανάγκες και οι αδυναμίες των παιδιών.

Για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικής βίας απαραίτητη κρίνεται και η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με την οικογένεια, διότι η επαφή και η συνεργασία με την οικογένεια δίνει την δυνατότητα στον κοινωνικό λειτουργό να

καταγράψει το ιστορικό του παιδιού, να διερευνήσει τις οικογενειακές συνθήκες διαβίωσης και να εντοπίσει ενδεχόμενες οικογενειακές δυσλειτουργίες (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001). Επίσης, ο κοινωνικός λειτουργός κρίνεται απαραίτητο να συνεργάζεται με τη σχολική εκπαιδευτική κοινότητα επειδή αφενός εντοπίζει τα περιστατικά σχολικής βία και αφετέρου ευαισθητοποιεί τους εκπαιδευτικούς ως προς τις ανάγκες και τη συμπεριφορά των παιδιών (Παττακού-Παρασύρη, 2009). Σημαντικό είναι να αναφερθεί σε αυτό το σημείο ότι ευρήματα πρόσφατων ερευνών κατέδειξαν ότι, η μη ύπαρξη οργανικής θέσης των κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία, δημιουργεί δυσκολίες στην άσκηση των καθηκόντων τους, αλλά και ο χώρος και ο χρόνος παραμονής τους σε ένα σχολείο είναι ιδιαίτερα περιορισμένος με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίζουν με δυσπιστία το ρόλο τους (Σουρραπά-Ασημακοπούλου, 2009).

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, η κοινωνική εργασία και ο κοινωνικός λειτουργός στα πλαίσια των σύγχρονων σχολείων μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο αναφορικά με την πρόληψη του φαινομένου της σχολικής βίας. Αυτό είναι δυνατό να συμβεί μέσω του σχεδιασμού και της οργάνωσης ομιλιών, ημερίδων ή και εκδηλώσεων με θέμα την ενδοσχολική βία, οι οποίες θα αποσκοπούν στην ενημέρωση και ευαισθητοποίηση τόσο της σχολικής κοινότητας όσο και της ευρύτερης κοινότητας στην οποία ανήκει το σχολείο. Επιπλέον, η κοινωνική εργασία μπορεί να συμβάλλει στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας μέσω της ανάπτυξης προγραμμάτων κοινωνικής πολιτικής που ενισχύουν τις οικογένειες με χαμηλά εισοδήματα με την παροχή εξειδικευμένων υπηρεσιών (Παττακού-Παρασύρη, 2009).

Αναφορικά με την πρωτογενή πρόληψη της σχολικής βίας, οι κοινωνικοί λειτουργοί θα πρέπει να οργανώνουν και να διεκπεραιώνουν προγράμματα πρόληψης με στόχο τη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και αντιλήψεων που αφορούν την ισότητα μεταξύ των ατόμων, ανεξαρτήτως φύλου, καταγωγής, κοινωνικοοικονομικής προέλευση κ.λπ. (Αρτινοπούλου, 2001). Όμως, για να είναι αποτελεσματική η παρέμβαση και η συμβολή της κοινωνικής εργασίας στην αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής βίας, απαιτείται μία διαφορετική πολιτική αντίληψη για τον εκπαιδευτικό ρόλο του σχολείου.

7^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.1 Σχεδιασμός έρευνας

Ο σχεδιασμός της έρευνας, αναφέρεται στον τρόπο διαχείρισής της από την ερευνητική ομάδα, με σκοπό να διατηρήσει την σωστή κατεύθυνση και να ολοκληρωθεί σωστά η ερευνητική μελέτη. Πιο συγκεκριμένα, περιλαμβάνει, το θέμα που θα μελετηθεί, τον πληθυσμό στον οποίο θα απευθύνεται, τις ερευνητικές μεθόδους που θα χρησιμοποιηθούν και τον σκοπό. Όμως, προκειμένου να επιτευχθεί ο σχεδιασμός της έρευνας, θα πρέπει να αντιμετωπιστεί σαν ένα σύνολο από διαφορετικές δραστηριότητες που θα σχεδιαστούν προσεκτικά, έτσι ώστε να ολοκληρωθούν με επιτυχία. Οι δραστηριότητες είναι οι εξής:

- Διασαφήνιση σκοπού και στόχων της έρευνας
- Προσδιορισμός των επιμέρους δραστηριοτήτων για να επιτευχθούν οι στόχοι μας
- Καθορισμός των περιορισμών του διαθέσιμου χρόνου καθώς και των οικονομικών πόρων (Robson, 2007· Babbie, 2011).

7.2 Μεθοδολογική προσέγγιση

Η ερευνητική ομάδα επέλεξε σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς που έχουν ενταχθεί στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με συμβάσεις ορισμένου χρόνου, για την συλλογή των δεδομένων της. Το είδος της έρευνας που χρησιμοποιείται είναι ποιοτική γιατί επιχειρεί να διερευνήσει τα περιστατικά ενδοσχολικής βίας και να καταγράψει τις εμπειρίες και απόψεις των κοινωνικών λειτουργών στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Επιπρόσθετα, μέσω της ποιοτικής έρευνας υπάρχει δυνατότητα να διερευνηθούν οι λεπτομέρειες του θέματος, να εξεταστούν οι συμπεριφορές και η αντιμετώπιση των κοινωνικών υποκειμένων σε σχέση με το φαινόμενο (Ιωσιφίδης, 2003). Τα πλεονεκτήματα της ποιοτικής έρευνας αναφέρονται: α) στην διερεύνηση που χαρακτηρίζεται από λεπτομέρεια και βάθος, β) στην διερεύνηση φαινομένων,

συμπεριφορών και διαδικασιών που δεν είχαν προβλεφθεί από πριν γ) στην διερεύνηση της εμπειρίας των κοινωνικών υποκειμένων και δ) γίνεται προσπάθεια αποφυγής κρίσεων. Ενώ, τα μειονεκτήματα της είναι: α) αφορά μικρά δείγματα β) χαρακτηρίζεται από σχετικά περιορισμένες δυνατότητες γενίκευσης και σύγκρισης γ) εξαρτάται αρκετά από τις προσωπικές αντιλήψεις του ερευνητή και από τα επικοινωνιακά του προσόντα δ) η συμμετοχή ή εμπλοκή του ερευνητή μπορεί να μεταβάλλει τα χαρακτηριστικά του υπό μελέτη κοινωνικού φαινομένου ή διαδικασίας.

7.3 Σκοπός και στόχοι έρευνας

Ύστερα από εκτενή βιβλιογραφική διερεύνηση, ελάχιστες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί όσον αφορά τα περιστατικά ενδοσχολικής βίας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ αναφορικά με την καταγραφή των απόψεων και εμπειριών των κοινωνικών λειτουργών καμία έρευνα δεν έχει πραγματοποιηθεί. Για αυτό τον λόγο, κρίνεται αναγκαία και ενδιαφέρουσα η διεξαγωγή μελέτης που αφορά το φαινόμενο αυτό. Σκοπός της παρούσας έρευνας, είναι η διερεύνηση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Οι επιμέρους στόχοι της ερευνητικής μελέτης είναι: α) η διερεύνηση των περιστατικών ενδοσχολικής βίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση β) η καταγραφή των απόψεων και εμπειριών των σχολικών κοινωνικών λειτουργών για το φαινόμενο της σχολικής βίας και γ) η διερεύνηση του ρόλου του κοινωνικού λειτουργού στη πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου.

Τα συμπεράσματα της συγκεκριμένης έρευνας, ευελπιστούμε να δώσουν το ερέθισμα για μια εκ νέου μελέτη από μελλοντικούς ερευνητές ώστε να καταδειχθεί η σοβαρότητα του φαινομένου αλλά και η ανάγκη στελέχωσης με επαγγελματίες κοινωνικούς λειτουργούς στην εκπαίδευση.

7.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Εξετάζοντας την βιβλιογραφία αναφορικά με την βία στα σχολεία αλλά και με τον ρόλο του κοινωνικού λειτουργού προέκυψαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ø Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των περιπτώσεων ενδοσχολικής βίας σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;
- Ø Ποια είναι τα αίτια του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας;
- Ø Ποιος ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας;
- Ø Ποιος ο ρόλος του σχολείου και της οικογένειας στο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας;
- Ø Ποια η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με τους άλλους επαγγελματίες εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου;

7.5 Πληθυσμός και δείγμα

Ο πληθυσμός όπως αναφέρουν οι Cohen, Mainon & Morrison (2008) είναι το σύνολο των ανθρώπων στο οποίο αναφέρονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Για αυτό και ο πληθυσμός αναφέρεται και ως δειγματοληπτική βάση.

Στην παρούσα έρευνα, ως ερευνώμενος πληθυσμός ορίστηκαν οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι οποίοι εργάζονται με συμβάσεις ορισμένου χρόνου σε Γυμνάσια και Λύκεια. Το δείγμα της έρευνας μας αποτελείται από 9 επαγγελματίες κοινωνικούς λειτουργούς στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από διάφορες πόλεις της Ελλάδας. Οι συνεντευξιαζόμενοι που έλαβαν μέρος στην έρευνα μας ανήκουν στις ακόλουθες πόλεις: Πάτρα, Λευκάδα, Ρόδο, Ηράκλειο και Τρίκαλα.

Οι μέθοδοι δειγματοληψίας κατηγοριοποιούνται σε δειγματοληψία πιθανότητας και σε δειγματοληψία μη πιθανότητας. Στην παρούσα έρευνα εφαρμόστηκε δειγματοληψία μη πιθανότητας, δηλαδή δεν παρέχεται κανένας τρόπος υπολογισμού της πιθανότητας ότι κάθε μέλος του πληθυσμού θα έχει την ίδια ευκαιρία να συμπεριληφθεί στο δείγμα. Συγκεκριμένα, η δειγματοληψία πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της χιονοστιβάδας, στην οποία ο ερευνητής συλλέγει δεδομένα για τα λίγα μέλη του πληθυσμού-στόχου που μπορεί να εντοπίσει και ύστερα ρωτά εκείνα τα άτομα να του παράσχουν την πληροφόρηση που χρειάζεται για να εντοπίσει άλλα μέλη του ίδιου πληθυσμού. Ο όρος «χιονοστιβάδα» αναφέρεται στη διαδικασία της συσσώρευσης, καθώς κάθε υποκείμενο συστήνει άλλα υποκείμενα (Babbie, 2011).

Η μέθοδος δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε ήταν η δειγματοληψία χιονοστιβάδας καθώς υπήρξε δυσκολία στο να εντοπιστούν οι κοινωνικοί λειτουργοί που εργάζονται σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με συμβάσεις ορισμένου χρόνου.

7.6 Εργαλείο έρευνας

Στην παρούσα ερευνητική μελέτη η συλλογή των στοιχείων πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο των συνεντεύξεων, καθώς οι αποκρινόμενοι, έπειτα από τηλεφωνική ενημέρωση, καλούνταν να απαντήσουν σε προκαθορισμένες ερωτήσεις τηλεφωνικά κατόπιν ραντεβού. Η καταγραφή των απαντήσεων καθώς και η τηλεφωνική επικοινωνία με τους σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς, πραγματοποιήθηκαν από τις σπουδάστριες που εκπονούν την συγκεκριμένη πτυχιακή εργασία.

Η συνέντευξη είναι επιστημονικά συστηματοποιημένη, προετοιμάζει κάθε λεπτομέρεια, διατυπώνεται εγγράφως και είναι χρήσιμο να προβλέπει τη διατύπωση των θεμάτων υπό μορφή ερωτήσεων, τη προσαρμογή των θεμάτων στο πνευματικό επίπεδο των ατόμων που απευθύνεται και την ενημέρωση όσων υποβληθούν στη συνέντευξη (Ψαρρού & Ζαφειρόπουλος, 2004).

Ο τύπος της συνέντευξης που χρησιμοποιήθηκε είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Η ημιδομημένη συνέντευξη περιλαμβάνει προκαθορισμένες ερωτήσεις που η διάταξη τους μπορεί να τροποποιηθεί ανάλογα με την αντίληψη του συνεντευκτή σχετικά με το τι φαίνεται καταλληλότερο. Ωστόσο, η διατύπωση της ερώτησης είναι δυνατόν να αλλάξει και να δοθούν εξηγήσεις (Robson, 2007). Ο τύπος των ερωτήσεων που χρησιμοποιήθηκε είναι οι ανοιχτές ερωτήσεις, οι οποίες αφήνουν τον ερωτώμενο ελεύθερο να αναπτύξει την απάντηση του δίχως προκαθορισμούς. Ακόμη, οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και η τελική διαμόρφωση των ερωτήσεων της συνέντευξης έγινε έπειτα από πιλοτική έρευνα.

7.7 Πιλοτική έρευνα

Έπειτα από την αρχική διαμόρφωση των ερωτήσεων της συνέντευξης πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα προκειμένου να διασαφηνιστούν:

- 1) Η ύπαρξη πιθανών ασαφών και κατευθυντικών ερωτήσεων

- 2) Η ύπαρξη σαφών οδηγιών
- 3) Πιθανές αντιρρήσεις για την διατύπωση των ερωτήσεων
- 4) Πιθανά σχόλια

Οι αρχικές ερωτήσεις της συνέντευξης δόθηκαν σε έναν Κοινωνικό Λειτουργό, που με την βοήθεια του, τροποποιήθηκαν κάποιες ερωτήσεις, ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη σαφήνεια. Με βάση τα συμπεράσματα της πιλοτικής έρευνας, έγιναν οι απαραίτητες διορθώσεις και οι ερωτήσεις απέκτησαν την τελική τους μορφή, που παρατίθεται στο Παράρτημα.

7.8 Τόπος και χρόνος

Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε ακολουθώντας τα εξής στάδια:

Αρχικά, έγινε προετοιμασία των ερωτήσεων που χρησιμοποιήθηκαν στις συνεντεύξεις. Έπειτα, πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις (Interviewing), όπου είναι το στάδιο άντλησης των πληροφοριών και των δεδομένων. Το στάδιο αυτό έχει ως βασικό χαρακτηριστικό την ανάπτυξη ενός κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ συνεντευκτή και ερωτώμενου ώστε τα δεδομένα που θα προκύψουν να είναι αληθινά. Εν συνεχεία, πραγματοποιήθηκε απομαγνητοφώνηση του υλικού για ανάλυση (transcribing), όπου είναι το στάδιο μετατροπής του προφορικού λόγου σε γραπτό κείμενο. Μετά έγινε η ανάλυση (analyzing), όπου είναι το στάδιο κωδικοποίησης και ομαδοποίησης των αποτελεσμάτων που συγκεντρώθηκαν μέσω των συνεντεύξεων. Και τέλος, πραγματοποιήθηκε έλεγχος (verifying), όπου χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι και τεχνικές για να ελεγχθεί η εγκυρότητα και αξιοπιστία των αποτελεσμάτων.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από τις 11 Απριλίου έως τις 27 Μαΐου του 2016. Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικές επικοινωνίες από τα μέλη της ερευνητικής ομάδας, με Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων, προκειμένου να δοθούν στοιχεία επικοινωνίας των κοινωνικών λειτουργών που έχουν τοποθετηθεί σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με συμβάσεις ορισμένου χρόνου, αλλά και με οικείους επαγγελματίες κοινωνικούς λειτουργούς έτσι ώστε να συστηθούν άλλοι επαγγελματίες κοινωνικοί λειτουργοί που εργάζονται σε σχολικό πλαίσιο. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικά, είχαν διάρκεια είκοσι με τριάντα πέντε λεπτά και χρησιμοποιήθηκε μαγνητόφωνο για την ηχογράφηση τους.

7.9 Δυσκολίες έρευνας

Μία από τις σημαντικότερες δυσκολίες στην διεξαγωγή της έρευνας είναι ότι για τον εντοπισμό του πληθυσμού, πολλές υπηρεσίες ζητούσαν άδεια από το Υπουργείο Παιδείας. Λόγω όμως, έλλειψης χρόνου και των χρονοβόρων διαδικασιών που απαιτούνται δεν καταφέραμε να εξασφαλίσουμε την άδεια και έτσι το δείγμα μας περιορίστηκε στους 9 σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς.

7.10 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας

Το δεοντολογικό σε μία έρευνα ουσιαστικά ορίζεται από το τι θεωρεί μία κοινότητα ανθρώπων ως σωστό ή λάθος. Σύμφωνα με τον Babbie (2011) η συμμετοχή στην έρευνα θα πρέπει να είναι εθελοντική, αυτό όμως συχνά συγκρούεται με την επιστημονική ανάγκη της γενικευσιμότητας. Ακόμη, είναι κοινά αποδεκτό ότι η έρευνα δεν πρέπει να βλάπτει τους συμμετέχοντες. Έτσι η ανωνυμία, είναι απαραίτητη για την διεξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων, καθώς ο ερευνητής υπόσχεται στον ερωτώμενο να διατηρήσει τις απόρρητες πληροφορίες που τον αφορούν.

Οι κοινωνικοί ερευνητές έχουν δεοντολογικές υποχρεώσεις έναντι της ερευνητικής κοινότητας αλλά και έναντι των υποκειμένων της έρευνας. Για αυτό το λόγο υποχρέωση του κοινωνικού ερευνητή είναι η ακριβής παρουσίαση των αποτελεσμάτων αλλά και η αποκάλυψη πιθανών σφαλμάτων, περιορισμών και αδυναμιών της έρευνας. Επίσης, ο κοινωνικός ερευνητής οφείλει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός στον εντοπισμό πιθανών δειγματοληπτικών σφαλμάτων, προβλημάτων στο δειγματοληπτικό πλαίσιο ή άλλα προβλήματα που μπορούν να καταστήσουν τα αποτελέσματα της έρευνας παραπλανητικά (Babbie,2011).

8^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην παρούσα έρευνα, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με εννέα (9) κοινωνικούς λειτουργούς από διάφορες πόλεις της Ελλάδας, που εργάζονται με συμβάσεις ορισμένου χρόνου στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μέσω της ημιδομημένης συνέντευξης, μετέφεραν τις απόψεις και τις εμπειρίες τους σχετικά με το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τις συνεντεύξεις παρατίθενται παρακάτω ανά ερευνητικό ερώτημα, που τέθηκαν από την ερευνητική ομάδα.

8.1 Καταγραφή των περιστατικών ενδοσχολικής βίας σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Αρχικά, όλοι οι ερωτώμενοι ανέφεραν ότι είχαν παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο. Συγκεκριμένα, μας ανέφεραν ότι *«Ναι έχω παρατηρήσει αρκετά περιστατικά βίας. Τα περισσότερα βέβαια είναι από οικογένειες με προβλήματα»* (Σ6), *«Ναι, υπήρχαν σχεδόν σε κάθε τμήμα»* (Σ5). Αναφορικά με την συχνότητα εκδήλωσης βίαιων περιστατικών στο σχολείο, η πλειοψηφία των συνεντευξιζόμενων απάντησε πως συμβαίνει συχνά και κάποιιοι από αυτούς διευκρίνισαν ότι η βία είναι καθημερινή αλλά από συγκεκριμένους μαθητές ή τμήματα. Χαρακτηριστικά *«Όχι καθημερινά, αλλά από συγκεκριμένους μαθητές καθημερινά»* (Σ2), *«Σε κάποια τμήματα ήταν καθημερινή σε κάποια άλλα υπήρχε σαν περιστασιακό γεγονός»* (Σ5), *«Αρκετά συχνά, είναι ένα συχνό φαινόμενο»* (Σ6). Όσο αφορά τη συχνότητα στο φύλο, η πλειοψηφία των κοινωνικών λειτουργών συμφώνησε ότι τα αγόρια εκδηλώνουν συχνότερα βίαιη συμπεριφορά σε σχέση με τα κορίτσια, ενώ κάποιιοι υποστήριξαν ότι είναι συχνότερη στα κορίτσια και κάποιιοι ανέφερε πως παρατηρείτε εξίσου και στα δυο φύλα.

Οι συχνότερες μορφές βίας που έχουν παρατηρηθεί από τους κοινωνικούς λειτουργούς είναι κυρίως η λεκτική βία και έπειτα η σωματική βία. Όμως, κάποιιοι ανέφεραν ότι έχουν εντοπίσει κρούσματα ψυχολογικής βίας, σεξουαλικής βίας και βανδαλισμούς. Συγκεκριμένα ανέφεραν ότι *«Λεκτική βία, η οποία ξεκινάει από τα αθώα πλαίσια και φτάνει μέχρι και σε βαριάς μορφής βία. Υπάρχει και η σωματική βία, όπως για παράδειγμα το ξύλο αλλά και η σεξουαλική βία, δηλαδή το να κατεβάσει τα*

παντελόνια κάποιου συμμαθητή του στα πλαίσια του χιούμορ. Επίσης, υπάρχουν και οι βανδαλισμοί, όπου έχει τύχει να σημειώνουν έξω από τους τοίχους του σχολείου προσβλητικά σχόλια για τον διευθυντή» (Σ6).

Σύμφωνα με την εμπειρία των κοινωνικών λειτουργών η βίαιη συμπεριφορά των μαθητών απευθύνεται κυρίως σε μαθητές, ενώ κάποιιοι ανέφεραν ότι ορισμένα περιστατικά αφορούν και τους εκπαιδευτικούς. Επιπρόσθετα, ένας κοινωνικός λειτουργός τόνισε ότι «συγκεκριμένα η σωματική βία χρησιμοποιείται μεταξύ των μαθητών και η λεκτική μεταξύ μαθητών και καθηγητών» (Σ6).

Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά του θύτη, οι ερωτώμενοι ανέφεραν πως έχουν δυναμική προσωπικότητα, χαμηλή σχολική επίδοση, οικογενειακά προβλήματα ή είναι θύματα ενδοοικογενειακής βίας, είναι παιδιά χωρίς όρια και συνήθως εμφανίζονται ως οι αρχηγοί της ομάδας ή τάξης. Χαρακτηριστικά, μας ανέφεραν ότι «οι θύτες είναι πιο δραστήριοι, πιο αντιδραστικοί, πιο εξωστρεφής και πολλές φορές δεν έχουν καλές επιδόσεις στα μαθήματα» (Σ4), «ο θύτης θα είναι πιο αντιδραστικό παιδί, θα είναι ένα παιδί που δεν υπακούει στους κανόνες της τάξης του και γενικά δεν θα επιμορφώνεται στους κανόνες του σχολείου και θα αποτελεί το 'μαύρο πρόβατο'» (Σ6), «ο θύτης είναι παιδιά που έχουν προβλήματα στην οικογένεια, που αναζητούν την αναγνώριση, είναι παιδιά χωρίς όρια ή παιδιά που είναι θύματα βίας από την οικογένεια τους ή το σχολείο παλιότερα» (Σ7).

Για τα χαρακτηριστικά του θύματος οι κοινωνικοί λειτουργοί ανέφεραν ότι είναι κυρίως παιδιά χαμηλών τόνων, έχουν ντροπαλή και αδύναμη συμπεριφορά, είναι εσωστρεφείς, δεν έχουν αυτοπεποίθηση και έχουν διαφορετική εθνικότητα ή έχουν κάποιο πνευματικό ή σωματικό μειονέκτημα. Συγκεκριμένα ειπώθηκαν «τα θύματα έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση» (Σ1), «τα θύματα είναι παιδιά χαμηλότερων τόνων, παιδιά με διαφορετική εθνικότητα, που είναι ευάλωτα, που δεν έχουν αυτοπεποίθηση και είναι κλεισμένα στον εαυτό τους» (Σ7). Ακόμη, για τα χαρακτηριστικά των παρατηρητών όλοι οι ερωτώμενοι συμφώνησαν πως συνήθως είναι αμέτοχοι στα περιστατικά βίας, ενώ ένας από τους ερωτώμενους ανέφερε πως οι παρατηρητές είναι συνήθως τα κορίτσια. Χαρακτηριστικά αναφέρθηκε ότι «οι παρατηρητές είναι τα περισσότερα παιδιά, τα οποία σπάνια θα επέμβουν ή θα αντιδράσουν σε κάποιο περιστατικό» (Σ2), «οι παρατηρητές είναι παιδιά που δεν ανήκουν ούτε στο ένα ούτε στο άλλο άκρο και πολλές φορές είναι τα κορίτσια που παρακολουθούν τέτοια περιστατικά» (Σ4).

8.2 Τα αίτια του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας

Το φαινόμενο της σχολικής βίας σύμφωνα με τους κοινωνικούς λειτουργούς οφείλεται κυρίως στην οικογένεια, ενώ κάποιοι από αυτούς διευκρίνισαν την έλλειψη ορίων από αυτή. Άλλοι παράγοντες που συσχετίστηκαν κατά σειρά με τη σχολική βία ήταν το σχολείο, η υπερβολική έκθεση των παιδιών στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και η προσωπικότητα του παιδιού σε συνδυασμό με τα μηνύματα που παίρνει από το περιβάλλον του. Χαρακτηριστικά ανέφεραν *«Κατά την γνώμη μου οφείλεται καθαρά στην οικογένεια, καθώς έχω περιστατικά όπου δέχονται σωματική βία από το οικογενειακό περιβάλλον και τα ίδια ασκούν βία στο σχολείο με αποτέλεσμα να δημιουργείται ένας κύκλος βίας. Πιστεύω ότι η οικογένεια είναι η βάση, τα θεμέλια κάθε μορφής παιδιού προέρχονται από το σπίτι έπειτα είναι το σχολείο και οι φίλοι»* (Σ6), *«Θεωρώ ότι οφείλεται στο οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή, δηλαδή πολλές φορές η έλλειψη θεσμοθετημένων ορίων από το οικογενειακό περιβάλλον μπορεί να οδηγήσει σε αυτή την συμπεριφορά. Αλλά και το σχολικό περιβάλλον ίσως είναι υπαίτιο για τέτοιες συμπεριφορές, δηλαδή να αφήνει να γίνονται χωρίς να κάνει κάτι για να σταματήσουν αυτά τα περιστατικά»* (Σ9), *«Οφείλεται στην οικογένεια και στα όρια που υπάρχουν μέσα σε αυτή»* (Σ3), *«Πιστεύω ότι οφείλεται στην υπερβολική έκθεση των παιδιών σε σκηνές βίας μέσω της τηλεόρασης και των ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Τα παιδιά βλέπουν τη βία και πιστεύουν ότι είναι φυσιολογικές συμπεριφορές. Ένας άλλος παράγοντας είναι τα χαλαρά όρια στην οικογένεια, οι γονείς πλέον είναι πιο ελαστικοί»* (Σ4).

Τα κοινωνικά προβλήματα που σχετίζονται με τη σχολική βία κατά τους συνεντευξιζόμενους είναι η οικονομική κρίση, ο ρατσισμός, η ενδοοικογενειακή βία, η ανεργία και η κατάχρηση στο διαδίκτυο. Όμως, οι περισσότεροι ερωτηθέντες συμφώνησαν στο γεγονός ότι η οικονομική κρίση επηρεάζει την εμφάνιση της σχολικής βίας. Χαρακτηριστικά ειπώθηκε *«Σίγουρα η οικονομική κρίση γιατί θεωρώ πως τα παιδιά πιέζονται πολύ πλέον από το σπίτι καθώς είναι ένα ζήτημα που συζητούν συχνά οι γονείς και που το βιώνει όλη η οικογένεια»* (Σ5), *«Ο ρατσισμός και η οικονομική κρίση. Συγκεκριμένα, είχαμε ένα περιστατικό με ένα κοριτσάκι που ήταν από την Αλβανία. Το κοριτσάκι αυτό βίωσε αρκετά περιστατικά bullying λόγω της εθνικότητας του. Αναφορικά με την οικονομική κρίση πιστεύω ότι δημιουργούνται εντάσεις και συγκρούσεις στο σπίτι, οι οποίες μεταδίδονται στο παιδί και το παιδί με τη*

σειρά του τις μεταδίδει στο σχολείο» (Σ3), «Η οικονομική κρίση είναι ένα σημαντικός παράγοντας διότι υπάρχουν παιδιά που έχουν οικονομικά προβλήματα» (Σ8).

Αναφορικά με τις επιπτώσεις που βιώνουν οι μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων απάντησε απομόνωση από τους άλλους μαθητές. Παράλληλα, ως δεύτερη κατά σειρά απάντηση είναι η χαμηλή σχολική επίδοση, ενώ ως τρίτη το κλείσιμο στον εαυτό τους. Άλλες επιπτώσεις που έχουν οι μαθητές ως θύματα, σύμφωνα με τους κοινωνικούς λειτουργούς, είναι η άρνηση να πάνε ή να συνεχίσουν το σχολείο, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, ο φόβος και η πιθανότητα το θύμα να μετατραπεί σε θύτη. Συγκεκριμένα είπαν *«Οι επιπτώσεις είναι ότι κλείνονται στον εαυτό τους, επιζητούν να μείνουν μόνο τους και αποφεύγουν τη συναναστροφή με τα υπόλοιπα παιδιά για να μη βρεθούν σε δύσκολη θέση. Επίσης, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και πέφτει η σχολική επίδοση στα μαθήματα» (Σ4), «Είναι πιθανόν τα θύματα να γίνουν θύτες, απομονώνονται, πέφτει η σχολική τους επίδοση και αρνούνται να έρθουν στο σχολείο» (Σ7), «Οι επιπτώσεις είναι η απομόνωση από τους συμμαθητές τους και η άρνηση να πάνε ή να συνεχίσουν το σχολείο. Πολλές φορές υπάρχει άρνηση να μούνε ακόμα και στην τάξη, όταν το περιστατικό είναι πρόσφατο επειδή φοβούνται ότι θα τους κοροϊδέσουν» (Σ2), «Συνήθως αισθάνονται αδύναμοι, κλείνονται στον εαυτό τους, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, χαμηλές σχολικές επιδόσεις» (Σ9).*

8.3 Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας

Οι αρμοδιότητες του κοινωνικού λειτουργού στο σχολικό πλαίσιο σύμφωνα με τους συνεντευξιαζόμενους είναι μεγάλου βεληνεκούς, ενώ ο χρόνος που διατίθεται για ολοκληρωμένη παρέμβαση είναι περιορισμένος, όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε: *«Γενικά το αντικείμενο του κοινωνικού λειτουργού στο σχολείο είναι ευρύτατο»(Σ9), «Γενικότερα δεν μπορούμε να δράσουμε ολοκληρωτικά, δηλαδή, να γίνει ένα ολοκληρωμένο σχέδιο παρέμβασης, επειδή είναι λίγος ο χρόνος που εργαζόμαστε στο σχολείο» (Σ2).* Ωστόσο, οι αρμοδιότητες τους κατά το χρονικό διάστημα της εργασίας τους στο σχολείο περιλαμβάνει κυρίως την ενημέρωση των μαθητών για το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας και την συνεργασία με την οικογένεια και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Επίσης, κάποιοι ανέφεραν πως μέσα στις αρμοδιότητες τους είναι η συμβουλευτική υποστήριξη των μαθητών, ο συντονισμός της ομάδας με εκπαιδευτικούς καθώς και ο συντονισμός των ομάδων με μαθητές, που

πραγματοποιούνται με βιωματικές ασκήσεις, με σκοπό την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. Ακόμη, ορισμένοι ερωτώμενοι ανέφεραν πως το αντικείμενο τους περιλαμβάνει ατομικές συναντήσεις με τους μαθητές καθώς και διασύνδεση της οικογένειας με άλλους κοινωνικούς φορείς. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν τα εξής «Οι αρμοδιότητες μου είναι να συνεργάζομαι με το εκπαιδευτικό προσωπικό, να κάνω ενημερώσεις, να ευαισθητοποιώ τα παιδιά για το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας μέσα από ομιλίες και παρουσιάσεις, να κάνω βιωματικές ασκήσεις στην κάθε τάξη, να κάνω ομάδες εκπαιδευτικών προκειμένου να γνωρίζουν πως μπορούν να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο. Να παρέχω συμβουλευτική στα παιδιά που εμπλέκονται σε φαινόμενα ενδοσχολικής βίας»(Σ7), «Είμαστε ο συνδετικός κρίκος μεταξύ σχολείου, οικογένειας και άλλων κοινωνικών φορέων και υπηρεσιών όσον αφορά τον μαθητή και τις ανάγκες του. Συνεργάζομαι με τις οικογένειες των μαθητών του σχολείου προκειμένου να δημιουργήσουμε μια θετική στάση της οικογένειας απέναντι σε ένα πρόβλημα που μπορεί να προκύψει στον μαθητή και να έχει υγιείς ενδοοικογενειακές σχέσεις. Ακόμη, στις αρμοδιότητες μου είναι η καταγραφή κοινωνικού - οικογενειακού και ατομικού ιστορικού για κάθε μαθητή καθώς και να διευκολύνουμε και να βοηθάμε την οικογένεια στην επικοινωνία με αρμόδιους φορείς ώστε να βελτιωθούν οι συνθήκες διαβίωσης» (Σ9).

Σχετικά με τους τρόπους διαχείρισης των περιστατικών σχολικής βίας, οι περισσότεροι κοινωνικοί λειτουργοί χρησιμοποιούν τη συζήτηση με τους εμπλεκόμενους (θύτη- θύμα) και τη συζήτηση και ενημέρωση με τους γονείς. Σύμφωνα με τους κοινωνικούς λειτουργούς, η συζήτηση και ενημέρωση με τους γονείς συνήθως περιλαμβάνει είτε τη συλλογή στοιχείων για το περιβάλλον του παιδιού, είτε την γραπτή άδεια για ατομικές συναντήσεις με τους μαθητές ή την παροχή πληροφοριών για τους τρόπους διαχείρισης του περιστατικού. Χαρακτηριστικά ειπώθηκαν «Αρχικά, πλησιάζω και τις δύο πλευρές έτσι ώστε να συζητήσω μαζί τους και να δω την κατάσταση, στη συνέχεια ενημερώνω τους γονείς» (Σ3), «Αρχικά, συζητάω με τους εμπλεκόμενους και έπειτα καλώ τους γονείς στο σχολείο προκειμένου να τους ενημερώσω για το περιστατικό και να συζητήσουμε για το πώς θα πρέπει να το χειριστούμε» (Σ9). Επιπρόσθετα, κάποιοι ερωτώμενοι ανέφεραν ως τρόπους διαχείρισης την απομάκρυνση των εμπλεκόμενων έτσι ώστε να ηρεμήσουν, τη συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς για τη διασταύρωση πληροφοριών και την τεχνική της μεταβίβασης. Συγκεκριμένα είπαν «Στην αρχή χωρίζουμε τα

παιδιά, δεν αναφέρουμε κάτι εκείνη τη στιγμή και τα αφήνουμε να ηρεμήσουν. Την άλλη μέρα συζητάμε το περιστατικό, φέρνουμε τους εμπλεκόμενους στη συζήτηση και προσπαθούμε να λύσουμε τη σύγκρουση» (Σ1), «Όταν κάποιες ομάδες μαθητών ασκούν βία ή κάποιιοι είναι αρκετά επιθετικοί, αυτό που κάνω αρχικά είναι να συζητήσω μαζί τους και μετά να συζητήσω με τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να πάρω τη γνώμη τους και να διασταυρώσω τις πληροφορίες» (Σ2), «Ένας πολύ καλός τρόπος είναι η μεταβίβαση, δηλαδή βάζουμε το παιδί που είναι θύτης στη θέση του θύματος για να νιώσει το ίδιο, δηλαδή πως είναι όταν βρίσκεται από την άλλη πλευρά» (Σ5).

Στην ερώτηση αναφορικά με τις μεθόδους κοινωνικής εργασίας που χρησιμοποιούν οι κοινωνικοί λειτουργοί για τη διαχείριση των περιστατικών, όλοι οι ερωτώμενοι απάντησαν κοινωνική εργασία με άτομα, ωστόσο πολλοί εξ αυτών ανέφεραν και την κοινωνική εργασία με ομάδες. Εκτός από αυτά, αναφέρθηκαν στην κοινωνική εργασία με οικογένεια και στην συμβουλευτική υποστήριξη.

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι κοινωνικοί λειτουργοί σχετικά με τη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας αφορούν α) τη συνεργασία με τους μαθητές, δηλαδή οι μαθητές, είτε είναι επιφυλακτικοί, είτε αρνούνται να μιλήσουν και να παραδεχτούν β) τη συνεργασία με τους γονείς, με την έννοια ότι δεν προσέρχονται στο σχολείο ή είναι αρνητικοί ως προς το περιστατικό και γ) τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, δηλαδή, είτε δεν αναφέρουν τα περιστατικά, είτε δεν ακολουθούν κοινές τακτικές για τη διαχείριση των περιστατικών. Χαρακτηριστικά ειπώθηκε «Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζω είναι όταν δεν προσέρχονται οι γονείς στο σχολείο παρά το γεγονός, ότι τους έχω καλέσει επανειλημμένα και όταν οι μαθητές δεν συνεργάζονται με την έννοια ότι είναι κλειστοί, δεν μιλάνε, δεν παραδέχονται κ.λπ. Ακόμη, μερικοί καθηγητές πιστεύουν ότι το να βγάλουν έναν μαθητή έξω από την τάξη όταν έχει ανάρμοστη συμπεριφορά είναι λύση, όμως πολλές φορές δεν είναι, συνεπώς η δυσκολία που αντιμετωπίζω αναφορικά με τους καθηγητές είναι στο πώς να τους το θέσω για να το καταλάβουν» (Σ2), «Συνήθως ένα πρόβλημα είναι ότι τα παιδιά είναι επιφυλακτικά και δεν ανοίγονται αλλά και οι καθηγητές είναι επιφυλακτικοί και δεν μου αναφέρουν πολλά από τα περιστατικά βίας που προκύπτουν» (Σ6) «Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζω είναι ότι οι γονείς δεν συνεργάζονται με το σχολείο και ιδιαίτερα οι γονείς των θυμάτων, οι οποίοι είναι αρνητικοί» (Σ7).

8.4 Ο ρόλος του σχολείου και της οικογένειας στο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας

Οι τακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να επιλύσουν τα κρούσματα βίας στο σχολείο είναι η επιβολή ποινών και τιμωριών έτσι ώστε να συνετίσουν τα παιδιά, η συζήτηση με τους εμπλεκόμενους έτσι ώστε να επιλυθεί το περιστατικό και η ενημέρωση και συζήτηση με τους γονείς. Από την άλλη, σύμφωνα με τους κοινωνικούς λειτουργούς, οι διευθυντές προσπαθούν να επιλύσουν το περιστατικό τόσο μέσω συζήτησης με τους εμπλεκόμενους όσο και με ενημέρωση και συζήτηση με τους γονείς τους. Εκτός από αυτό, κάποιοι κοινωνικοί λειτουργοί ανέφεραν ότι ορισμένοι διευθυντές επιβάλλουν ποινές, είτε σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, είτε όταν επαναλαμβάνεται η ίδια συμπεριφορά. Συγκεκριμένα είπαν *«Οι τακτικές του σχολείου είναι αυστηρές και επιβάλλονται συχνά ποινές όταν τα παιδιά δεν συμπεριφέρονται σωστά. Γενικά η διευθύντρια προσπαθεί να λύσει την κατάσταση μέσω της συζήτησης τόσο με τα παιδιά όσο και με τους γονείς»* (Σ4), *«Ο διευθυντής αρχικά, καλεί τα παιδιά και τους μιλάει ξεχωριστά, έπειτα καλεί την οικογένεια έτσι ώστε να τους ενημερώσει και να συζητήσουν για το συμβάν. Σε κάποιες περιπτώσεις έχουν δοθεί αποβολές κυρίως όταν τα παιδιά δεν συμμορφώνονται»* (Σ3). Συμπερασματικά, οι τρόποι διαχείρισης των περιστατικών ποικίλουν ανάλογα τον εκπαιδευτικό ή τον διευθυντή, δηλαδή κάποιοι προσπαθούν να λύσουν την κατάσταση, ενώ άλλοι είναι αδιάφοροι. Επιπλέον, υπάρχουν περιπτώσεις όπου εκπαιδευτικοί και διευθυντές ακολουθούν κοινές τακτικές. Χαρακτηριστικά είπαν, *«Ο διευθυντής είναι ανάλογα. Δεν έχω μία σαφή εικόνα για αυτό, δηλαδή υπήρξαν διευθυντές που όντως δεν ενδιαφέρθηκαν καθόλου. Και υπήρξαν και κάποιοι άλλοι που προβληματίζονται και θέλουν να μάθουν και να δουν τι θα κάνουν. Οι διευθυντές είναι κάπου στη μέση οι περισσότεροι όμως καθηγητές είναι αδιάφοροι»* (Σ5), *«Είναι αναλόγως τον εκπαιδευτικό, δηλαδή, κάποιοι εκπαιδευτικοί βλέπουν και τις δυο πλευρές και προσπαθούν να λύσουν την κατάσταση, ενώ άλλοι δεν ασχολούνται και μπορεί να το προσπεράσουν έτσι»* (Σ2), *«Ακολουθούμε σχεδόν όλοι την ίδια τακτική, δηλαδή, χωρίζουν τα παιδιά και τα αφήνουν να ηρεμήσουν, έπειτα ενημερώνουν τους γονείς»* (Σ1).

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων συμφώνησε ότι υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. Ειδικότερα, οι δράσεις που αναφέρθηκαν περιλαμβάνουν το Project με συγκεκριμένο θέμα που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί, το πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών «stop bullying», τις

ενημερώσεις/ομιλίες από ειδικούς, τις ημερίδες από την δευτεροβάθμια εκπαίδευση και τα σεμινάρια από τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων. Συγκεκριμένα ειπώθηκε, «Ναι, υλοποιούνται. Συγκεκριμένα, γίνονται κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα από τους καθηγητές, τα λεγόμενα *project*, όπου τα παιδιά ενημερώνονται και κάνουν εργασίες πάνω στην ενδοσχολική βία και σε κάθε μορφή βίας μέσω βιωματικών ασκήσεων και βιντεοσκοπημένων αναπαραστάσεων» (Σ6), «Πέρα από τις ομάδες που κάνουμε με τα παιδιά, πραγματοποιούνται συχνά ομιλίες από ειδικούς ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς» (Σ1), «Υπάρχει κάποιο πρόγραμμα πλέον στα σχολεία το «*stop bullying*», στο οποίο κάθε σχολείο οφείλει να έχει δύο εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν επιμορφωθεί σχετικά με το φαινόμενο. Ακόμη, γίνονται δράσεις και στα πλαίσια του σχολείου αλλά και από την δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπως για παράδειγμα κάποιες ημερίδες» (Σ5). Επιπρόσθετα, αρκετοί κοινωνικοί λειτουργοί ανέφεραν πως δεν υλοποιούνται οργανωμένες δράσεις στο σχολικό πλαίσιο, παρά μόνο δράσεις που αναλαμβάνουν οι ίδιοι. Χαρακτηριστικά είπαν, «Όχι, δεν υλοποιούνται δράσεις από το σχολείο. Τις δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου τις έχω αναλάβει εγώ» (Σ7).

Σχετικά με τον ρόλο της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας, πολλοί από τους ερωτώμενους απάντησαν ότι οι γονείς δεν συνεργάζονται με το σχολείο και έχουν αρνητική στάση απέναντι στο συμβάν, δηλαδή, είτε αρνούνται ότι είχε αυτή τη συμπεριφορά το παιδί τους, είτε αποφεύγουν να αντιμετωπίσουν το περιστατικό. Επίσης, ένας κοινωνικός λειτουργός τόνισε ότι οι γονείς δεν γνωρίζουν για την κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση και έτσι δεν υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ οικογένειας και κοινωνικού λειτουργού, με αποτέλεσμα η οικογένεια να μην συνεργάζεται. Αντίθετα, κάποιιοι από τους ερωτώμενους είπαν πως οι γονείς έχουν θετική στάση στη συνεργασία με το σχολείο και ενδιαφέρονται για να βρεθεί μια λύση. Συγκεκριμένα είπαν, «Αρχικά, θα ήθελα να σου πω πως οι γονείς δεν γνωρίζουν για την κοινωνική εργασία στα σχολεία, δεν την εμπιστεύονται, είναι επιφυλακτικοί και συνήθως δεν συνεργάζονται με τον κοινωνικό λειτουργό. Όσον αφορά τον ρόλο τους στην ενδοσχολική βία συνήθως είναι αρνητικοί και δεν δέχονται ότι το έκανε αυτό το παιδί τους» (Σ6), «Ο ρόλος της οικογένειας είναι καθοριστικός. Συνήθως, ενδιαφέρονται, έρχονται στο σχολείο, θέλουν να μάθουν, θέλουν να δουν πως μπορούν να χειριστούν κάποια πράγματα με το παιδί τους, ανεξάρτητα βέβαια από το αν το κάνουν σωστά ή όχι» (Σ5). Ακόμη, κάποιιοι κοινωνικοί λειτουργοί ανέφεραν ότι

υπάρχουν και οι δυο περιπτώσεις, δηλαδή είτε οι γονείς να έχουν θετική στάση απέναντι στο σχολείο και να έχουν ενεργό ρόλο, είτε να είναι αρνητικοί και αμέτοχοι. Χαρακτηριστικά ειπώθηκε, *«Άλλοι γονείς ενδιαφέρονται και θέλουν να μιλήσω με τα παιδιά τους και άλλοι είναι αδιάφοροι θα έλεγα. Συγκεκριμένα μου λένε πως συμβαίνουν αυτά και ότι και αυτοί τα ίδια έκαναν»* (Σ8).

8.5 Η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με τους άλλους επαγγελματίες εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου

Όλοι οι κοινωνικοί λειτουργοί υποστήριξαν ότι συνεργάζονται με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου. Η συνεργασία τους στις περισσότερες περιπτώσεις αφορούσε την ενημέρωση για τα προβλήματα που ανακύπτουν στο σχολείο και αφορούν τους μαθητές. Επιπλέον, άλλοι λόγοι για τους οποίους συνεργάζονται είναι η συλλογή και ανταλλαγή πληροφοριών, η ανταλλαγή απόψεων, η παραχώρηση διδακτικής ώρας για δραστηριότητες με τους μαθητές, η άδεια αποχώρησης μαθητή από την τάξη προκειμένου να γίνει συνάντηση και η υλοποίηση project. Συγκεκριμένα είπαν, *«Συνεργάζομαι με όλο το προσωπικό με τους εκπαιδευτικούς, την διευθύντρια, τον υποδιευθυντή αλλά και με το βοηθητικό προσωπικό (π.χ. φύλακας). Συνεργάζομαι σε περιπτώσεις όπου χρειάζεται να συλλέξω πληροφορίες ή να ανταλλάξουμε απόψεις»* (Σ2), *«Ναι συνεργαζόμαστε. Είναι συνεργάσιμοι, θέλουν την βοήθεια μας. Σε οποιοδήποτε περιστατικό συμβεί στο σχολείο αλλά και για να μας παραχωρήσουν κάποια διδακτική ώρα για να κάνουμε κάποιες δραστηριότητες με τα παιδιά»* (Σ5)

Η πλειοψηφία των κοινωνικών λειτουργών χρησιμοποίησε τη διεπαγγελματική συνεργασία. Οι κοινωνικοί λειτουργοί ανέφεραν ποικίλες περιπτώσεις μαθητών όπου η διεπαγγελματική συνεργασία κρίθηκε αναγκαία. Συγκεκριμένα, οι περιπτώσεις αφορούσαν μαθητές με προβλήματα στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον και μαθητές με προβλήματα βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς είτε προς τον εαυτό τους είτε προς τους άλλους. Η διεπαγγελματική συνεργασία περιλάμβανε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό, με επαγγελματίες ψυχικής υγείας (κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους) και με τον σύλλογο του σχολείου. Σύμφωνα με τους κοινωνικούς λειτουργούς, οι λόγοι για τους οποίους υπήρξε διεπαγγελματική συνεργασία ήταν α) η συζήτηση και απόφαση παραπομπής περιστατικών, β) η συλλογή και διασταύρωση πληροφοριών και γ) η παροχή συμβουλών για τη διαχείριση των περιστατικών. Χαρακτηριστικά ανέφεραν, *«Ναι συγκεκριμένα, ήταν*

ένα παιδί που είχε αρκετό θυμό που δεν μπορούσε να διαχειριστεί κι έτσι μαζευτήκαμε να συζητήσουμε για το εάν θα το παραπέμψουμε ή όχι» (Σ1), «Ναι, υπήρξε ένα παιδί το οποίο είχε άσχημη συμπεριφορά και υπήρχαν μαρτυρίες ότι κακοποιούνταν σωματικά στο σπίτι. Έτσι, συνεργάστηκα με το εκπαιδευτικό προσωπικό προκειμένου να διασταυρώσω τις πληροφορίες καθώς ο πατέρας δεν δέχτηκε να συνεργαστεί» (Σ6) «Συγκεκριμένα, συνεργαστήκαμε σε μία περίπτωση όπου ήταν ένα κορίτσι, το οποίο είχε πέσει θύμα ενδοσχολικής βίας στο δημοτικό και παρ' όλο που άλλαξε σχολείο πηγαίνοντας στο γυμνάσιο και είχε άλλους συμμαθητές, ήταν αρκετά φοβισμένο. Η συγκεκριμένη περίπτωση με είχε στεναχωρήσει πάρα πολύ και προκειμένου να δω πως μπορώ να το χειριστώ καλύτερα ζήτησα τη γνώμη της ψυχολόγου» (Σ5).

Σε ότι αφορά τη συνεργασία του σχολείου και του κοινωνικού λειτουργού με επαγγελματίες άλλων φορέων, σχεδόν όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι υποστηρίζουν ότι είχαν περιπτώσεις μαθητών όπου χρειάστηκε η συνεργασία με άλλους φορείς. Στις περισσότερες περιπτώσεις, χρειάστηκε η συνεργασία με τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων για περιστατικά που αφορούν μαθητές με οικογενειακά προβλήματα, μαθητές με προβλήματα διαχείρισης άγχους ή θυμού ή πανικού και μαθητές με βίαιη συμπεριφορά είτε προς στους άλλους είτε προς τον εαυτό τους. Σύμφωνα με τα λεγόμενα των κοινωνικών λειτουργών, ένας ακόμη φορέας που συνεργάζεται συχνά με το σχολείο είναι το Κ.Ε.Δ.Δ.Υ για περιστατικά που αφορούν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Άλλοι φορείς που αναφέρθηκαν ήταν η Κινητή Μονάδα Ψυχικής Υγείας, το Συμβουλευτικό Κέντρο Ατόμου και Οικογένειας, το Καραμανδάνειο νοσοκομείο και το Κέντρο Πρόληψης. Συγκεκριμένα είπαν, «Ναι, συνεργαζόμαστε με τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων, όπου παραπέμπουμε παιδιά και γονείς σε περιστατικά που αφορούν έντονο άγχος, κρίσεις πανικού και υπερβολικό θυμό που δεν μπορούν να διαχειριστούν. Επίσης, συνεργαζόμαστε με το Κ.Ε.Δ.Δ.Υ για περιπτώσεις με μαθησιακές δυσκολίες και το κέντρο πρόληψης, στο οποίο πραγματοποιούνται ομάδες νέων και ομιλίες και παροτρύνω τους γονείς να παρακολουθήσουν αυτές τις δραστηριότητες» (Σ3), «Συνεργαζόμαστε κυρίως με το Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. Συγκεκριμένα, όταν οι καθηγητές θα εντοπίσουν παιδιά που ίσως έχουν κάποια μαθησιακή δυσκολία, τότε τα στέλνουμε για διάγνωση έτσι ώστε αν υπάρχει να εξετάζονται προφορικά. Επίσης, συνεργαζόμαστε με τον συμβουλευτικό σταθμό νέων παραπέμπουμε περιστατικά που αφορούν κρίσεις πανικού λόγω άγχους ή θυμού» (Σ4).

9^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

9.1 Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία παρουσίασε το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας ιδιαίτερα στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και τον ρόλο του κοινωνικού λειτουργού στο σχολικό πλαίσιο και κατ' επέκταση στη ενδοσχολική βία. Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε επιχείρησε να διερευνήσει τα περιστατικά ενδοσχολικής βίας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και να καταγράψει τις απόψεις και εμπειρίες των σχολικών κοινωνικών λειτουργών σχετικά με αυτό το φαινόμενο. Μέσα από την παρουσίαση των ερευνητικών αποτελεσμάτων της έρευνας μπορούν να προκύψουν ορισμένα συμπεράσματα σχετικά με τα υπό διερεύνηση ερωτήματα.

Αρχικά, η συχνότητα με την οποία εκδηλώνονται τα περιστατικά βίας στο σχολείο είναι συχνή έως καθημερινή και προέρχεται κυρίως από τα αγόρια. Ως κύριες μορφές βίας οι κοινωνικοί λειτουργοί εντοπίζουν κυρίως τη λεκτική βία και έπειτα, τη σωματική βία. Όμως, έχουν παρατηρηθεί και κρούσματα ψυχολογικής βίας, σεξουαλικής βίας καθώς και βανδαλισμοί. Τα περισσότερα περιστατικά βίας αφορούν κυρίως τους μαθητές, ενώ έχουν εντοπισθεί και περιστατικά προς εκπαιδευτικούς. Σχετικά με την προσωπικότητα των θυμάτων σχολικής βίας, οι κοινωνικοί λειτουργοί αποδίδουν τα εξής χαρακτηριστικά: παιδιά χαμηλών τόνων, ντροπαλή και αδύναμη συμπεριφορά, εσωστρεφείς, χωρίς αυτοπεποίθηση, διαφορετικής εθνικότητας και εμφανίζουν κάποιο πνευματικό ή σωματικό μειονέκτημα. Από την άλλη, οι θύτες περιγράφονται ως δυναμική προσωπικότητα, με χαμηλή σχολική επίδοση, με οικογενειακά προβλήματα, με χωρίς όρια από την οικογένεια και εμφανίζονται ως οι αρχηγοί της ομάδας ή τάξης. Όσον αφορά τους παρατηρητές σχολικής βίας οι κοινωνικοί λειτουργοί συμφωνούν, στο ότι συνήθως προτιμούν να μένουν αμέτοχοι στα περιστατικά.

Σύμφωνα με τους κοινωνικούς λειτουργούς οι βασικοί παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση της σχολικής βίας, είναι το οικογενειακό περιβάλλον και η έλλειψη ορίων από αυτό. Παρόμοια διαπίστωση έκαναν οι Hirschi & Gottfredson (1994) σε έρευνα τους στην οποία αναφέρουν ότι η οικογένεια αποτελεί την κοινωνική μεταβλητή που έχει την αμεσότερη σχέση με την εκδήλωση παραβατικής

και βίαιης συμπεριφοράς από τους νέους. Άλλοι παράγοντες που συσχετίστηκαν με τη σχολική βία ήταν το σχολείο, η υπερβολική έκθεση των παιδιών στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, η προσωπικότητα των παιδιών και τα μηνύματα που παίρνουν τα παιδιά από το περιβάλλον τους. Αναφορικά με τα κοινωνικά προβλήματα που επηρεάζουν την εμφάνιση της σχολικής βίας οι περισσότεροι κοινωνικοί λειτουργοί πιστεύουν ότι, η οικονομική κρίση παίζει σημαντικό ρόλο στην εμφάνιση της. Ωστόσο, άλλα κοινωνικά προβλήματα που συνδέονται με την σχολική βία είναι ο ρατσισμός, η ενδοοικογενειακή βία, η ανεργία και η κατάχρηση στο διαδίκτυο.

Οι μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας αντιμετωπίζουν σοβαρές επιπτώσεις τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Οι κυριότερες επιπτώσεις που έχουν εντοπίσει οι κοινωνικοί λειτουργοί είναι η απομόνωση από τους άλλους μαθητές, η χαμηλή σχολική επίδοση και το κλείσιμο στον εαυτό τους. Παράλληλα, ορισμένοι κοινωνικοί λειτουργοί πρόσθεσαν ότι οι μαθητές-θύματα εμφανίζουν άρνηση να πάνε ή να συνεχίσουν το σχολείο, χαμηλή αυτοεκτίμηση και φόβο. Σε κάποιες από τις επιπτώσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω φαίνεται να συμφωνούν οι έρευνες του Olweus (1993) και του Ε.Ψ.Υ.Π.Ε (2008), οι οποίες αναφέρουν ότι τα θύματα σχολικής βίας ή εκφοβισμού ενδέχεται να εμφανίσουν ψυχολογικές διαταραχές συμπεριφοράς όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση, έντονο άγχος και ανασφάλεια. Επίσης, μπορεί να παρουσιάσουν ποικίλες φοβίες, σχολική άρνηση, μείωση της σχολικής τους επίδοσης και μαθησιακές δυσκολίες.

Οι κοινωνικοί λειτουργοί στο σχολικό πλαίσιο, όπως ορίζεται από το Π.Δ.891/78 (ΦΕΚ. τ. Α. 213/7-12-1978), καλούνται να αποτελέσουν τον συνδετικό κρίκο μεταξύ σχολείου, οικογένειας και άλλων κοινωνικών φορέων. Επικεντρώνονται στις ανάγκες των μαθητών και συνεργάζονται με τις οικογένειες τους προκειμένου, η οικογένεια να αποκτήσει θετική στάση στο πρόβλημα του μαθητή και να αναπτύξει υγιείς οικογενειακές σχέσεις. Ωστόσο, οι αρμοδιότητες που ανέφεραν οι κοινωνικοί λειτουργοί αφορούν κυρίως την ενημέρωση των μαθητών για το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας και την συνεργασία με την οικογένεια και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Ακόμη, πρόσθεσαν ότι μέσα στις αρμοδιότητες τους συγκαταλέγονται η συμβουλευτική υποστήριξη των μαθητών, ο συντονισμός της ομάδας με εκπαιδευτικούς, ο συντονισμός των ομάδων με μαθητές, οι ατομικές συναντήσεις με τους μαθητές και η διασύνδεση της οικογένειας με άλλους φορείς. Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να τονισθεί ότι ο χρόνος που εργάζονται οι κοινωνικοί λειτουργοί

στα σχολεία είναι αρκετά περιορισμένος, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται να ασκήσουν με επάρκεια τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες τους, όπως αυτά ορίζονται. Επίσης, λόγω περιορισμένου χρόνου δεν υπάρχει η δυνατότητα να γίνει ένα ολοκληρωμένο σχέδιο παρέμβασης. Πέρα όμως από τα γενικότερα καθήκοντα και αρμοδιότητες που αναλαμβάνουν οι κοινωνικοί λειτουργοί στο σχολείο, καλούνται να διαχειριστούν και τα διάφορα περιστατικά ενδοσχολικής βίας που προκύπτουν. Συγκεκριμένα, οι τρόποι διαχείρισης των περισσότερων ερωτηθέντων κοινωνικών λειτουργών είναι η συζήτηση με τους εμπλεκόμενους και η συζήτηση και ενημέρωση με τους γονείς. Ενώ, κάποιοι από τους ερωτηθέντες κοινωνικούς λειτουργούς πρόσθεσαν την απομάκρυνση των εμπλεκόμενων έτσι ώστε να ηρεμήσουν, τη συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς για τη διασταύρωση πληροφοριών και την τεχνική της μεταβίβασης. Επιπροσθέτως, για τη διαχείριση των περιστατικών οι περισσότεροι κοινωνικοί λειτουργοί χρησιμοποιούν τις μεθόδους κοινωνικής εργασίας και ιδιαίτερα την κοινωνική εργασία με άτομα και την κοινωνική εργασία με ομάδες. Συνεπώς, οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες κοινωνικούς λειτουργούς έχουν αντιμετωπίσει δυσκολίες στην διαχείριση των περιστατικών, οι οποίες έχουν σχέση με τη συνεργασία με τους μαθητές, με τους γονείς και με τους εκπαιδευτικούς.

Ο ρόλος του σχολείου είναι καθοριστικός για τη έκβαση των περιστατικών ενδοσχολικής βίας. Συγκεκριμένα, οι τακτικές που χρησιμοποιεί το εκπαιδευτικό προσωπικό για να διαχειριστεί τα κρούσματα βίας είναι η επιβολή ποινών, η συζήτηση με τους εμπλεκόμενους και η ενημέρωση και συζήτηση με τους γονείς. Από την άλλη, οι τακτικές των διευθυντών στα περιστατικά είναι η επίλυση μέσω συζήτησης με τους εμπλεκόμενους και η ενημέρωση και συζήτηση με τους γονείς. Όμως, ορισμένοι διευθυντές επιβάλλουν ποινές, είτε σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, είτε όταν επαναλαμβάνεται η ίδια συμπεριφορά. Παρόλα αυτά, οι κοινωνικοί λειτουργοί υποστηρίζουν ότι οι τρόποι διαχείρισης των περιστατικών είναι ανάλογα τον εκπαιδευτικό ή τον διευθυντή, δηλαδή κάποιοι θα ασχοληθούν και θα προσπαθήσουν να επιλύσουν την κατάσταση ενώ άλλοι θα είναι αδιάφοροι. Δεν αρκεί όμως μια περιστασιακή αντιμετώπιση μεμονωμένων περιστατικών αλλά χρειάζεται μια ολοκληρωμένη παρέμβαση με στοχευόμενες στρατηγικές που θα προλάβουν την εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών στα σχολεία. Αναφορικά με αυτό, οι κοινωνικοί λειτουργοί υποστηρίζουν ότι τα περισσότερα σχολεία υλοποιούν δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. Ειδικότερα, οι δράσεις αυτές

αφορούν Project με συγκεκριμένο θέμα που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί, πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών «stop bullying», ενημερώσεις/ομιλίες από ειδικούς (ψυχολόγους κοινωνικούς λειτουργούς), ημερίδες από την δευτεροβάθμια εκπαίδευση και σεμινάρια από τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων. Στα σχολεία που δεν πραγματοποιούνται οργανωμένες δράσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου τις αναλαμβάνουν οι κοινωνικοί λειτουργοί.

Εξίσου σημαντικό ρόλο παίζει και η οικογένεια στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και ιδιαίτερα η συνεργασία που διατηρεί με το σχολείο. Σχετικά με αυτό, πολλοί κοινωνικοί λειτουργοί αναφέρουν ότι οι γονείς δεν συνεργάζονται με το σχολείο και έχουν αρνητική στάση απέναντι στο περιστατικό, δηλαδή, είτε αρνούνται ότι είχε αυτή τη συμπεριφορά το παιδί τους, είτε αποφεύγουν να αντιμετωπίσουν το περιστατικό. Επίσης, ένας από τους κοινωνικούς λειτουργούς τόνισε ότι οι γονείς δεν γνωρίζουν για την κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει εμπιστοσύνη και κατ' επέκταση καλή συνεργασία. Ωστόσο, υπάρχουν και περιπτώσεις που οι οικογένειες συνεργάζονται με το σχολείο και ενδιαφέρονται να αντιμετωπιστεί το περιστατικό.

Σε ότι αφορά τη συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με τους υπόλοιπους επαγγελματίες του σχολείου, οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες είπαν πως έχουν μια καλή συνεργασία. Ειδικότερα, η συνεργασία τους αφορά κυρίως την ενημέρωση για τα προβλήματα που ανακύπτουν στο σχολείο και αφορούν τους μαθητές. Άλλοι λόγοι για τους οποίους συνεργάζονται είναι η συλλογή και ανταλλαγή πληροφοριών, η ανταλλαγή απόψεων, η παραχώρηση διδακτικής ώρας για δραστηριότητες με τους μαθητές, η άδεια αποχώρησης μαθητή από την τάξη και η υλοποίηση project. Η πλειοψηφία των κοινωνικών λειτουργών είχε περιπτώσεις μαθητών στις οποίες η διεπαγγελματική συνεργασία κρίθηκε αναγκαία. Στις περιπτώσεις που ανέφεραν οι κοινωνικοί λειτουργοί η διεπαγγελματική συνεργασία περιλάμβανε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό, με επαγγελματίες ψυχικής υγείας (κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους) και με τον σύλλογο του σχολείου. Οι κύριοι λόγοι για τους οποίους υπήρξε διεπαγγελματική συνεργασία ήταν α) η συζήτηση και απόφαση παραπομπής περιστατικών, β) η συλλογή και διασταύρωση πληροφοριών και γ) η παροχή συμβουλών για τη διαχείριση των περιστατικών. Βέβαια, για την καλύτερη διαχείριση των περιστατικών είναι εξίσου σημαντική και η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με την κοινότητα. Πιο συγκεκριμένα, όλοι οι κοινωνικοί

λειτουργοί υποστηρίζουν ότι χρειάστηκε η συνεργασία με άλλους φορείς. Στις περισσότερες περιπτώσεις χρειάστηκε η συνεργασία με τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων για περιστατικά που αφορούν μαθητές με οικογενειακά προβλήματα, μαθητές με προβλήματα διαχείρισης άγχους ή θυμού ή πανικού και μαθητές με βίαιη συμπεριφορά είτε προς τους άλλους είτε προς τον εαυτό τους. Επίσης, ένας ακόμη φορέας που συνεργάζεται συχνά με το σχολείο είναι το ΚΕ.Δ.Δ.Υ για περιστατικά που αφορούν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Συμπερασματικά, οι περιπτώσεις των μαθητών που χρειάστηκε οι κοινωνικοί λειτουργοί να συνεργαστούν με άλλους επαγγελματίες εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου ήταν πολυπαραγοντικές και κάποιες από αυτές αφορούσαν προβλήματα πέρα της ενδοσχολικής βίας.

Ανακεφαλαιώνοντας, τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι αρκετά συχνό. Η σχολική βία εμφανίζεται κυρίως σε λεκτική και σωματική μορφή με πρωταγωνιστές κυρίως τα αγόρια και συνήθως απευθύνεται σε άλλους μαθητές. Ο βασικός παράγοντας για την εμφάνιση της είναι η οικογένεια. Ανάμεσα στα κοινωνικά προβλήματα η οικονομική κρίση είναι αυτή που συνδέεται περισσότερο με την εμφάνιση του φαινομένου. Ακόμη, οι επιπτώσεις που βιώνουν τα θύματα της βίας εστιάζουν περισσότερο στο κοινωνικό επίπεδο και στην σχολική απόδοση. Από την άλλη, Ο ρόλος των κοινωνικών λειτουργών είναι αρκετά σημαντικός αφενός, στο σχολικό πλαίσιο και αφετέρου, στο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας διότι, με τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους μπορούν να παρέμβουν στη πρόληψη και αντιμετώπιση των κρουσμάτων βίας αλλά και άλλων προβλημάτων που βιώνουν οι μαθητές στα σχολεία. Οι κοινωνικοί λειτουργοί με την εργασία τους στα σχολεία καλούνται να διερευνήσουν τα όποια περιστατικά αντλώντας πληροφορίες τόσο από την οικογένεια όσο και από το σχολείο και σε συνεργασία μαζί τους επιχειρούν να δώσουν την καλύτερη δυνατή λύση. Παράλληλα, έχουν τη δυνατότητα να παραπέμψουν σε άλλους φορείς παιδιά ή οικογένειες όταν κρίνεται αυτό αναγκαίο. Επιπλέον, η παρέμβαση των κοινωνικών λειτουργών περιλαμβάνει την ευαισθητοποίηση και ενημέρωση των μαθητών, των εκπαιδευτικών των οικογενειών αλλά και της ευρύτερης κοινότητας για το φαινόμενο της βίας στο σχολείο. Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η μη ύπαρξη μόνιμης θέσης των κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία, δημιουργεί δυσκολίες τόσο στην άσκηση των καθηκόντων τους όσο και στην συνεργασία τους με το σχολείο και την οικογένεια. Επειδή, ο χρόνος παραμονής

τους είναι περιορισμένος σε ένα σχολείο οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς αντιμετωπίζουν με δυσπιστία τον ρόλο τους.

9.2 Προτάσεις

Βασιζόμενοι στην υπάρχουσα βιβλιογραφία και στα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη συμπεραίνεται ότι το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας απασχολεί ιδιαίτερα τη σύγχρονη εκπαίδευση και κατ' επέκταση ολόκληρη την κοινωνία. Είναι γεγονός ότι, ενώ υπάρχει σχετική νομοθεσία για τη πρόληψη και αντιμετώπιση αυτού του φαινομένου στην πραγματικότητα τα περισσότερα από όσα προβλέπει δεν εφαρμόζονται. Για τον λόγο αυτό κρίθηκε απαραίτητο να δοθούν ορισμένες προτάσεις που μπορούν να συμβάλουν στην καταπολέμηση της ενδοσχολικής βίας.

Πρωτίστως, προτείνεται η στελέχωση των σχολικών μονάδων με μόνιμους επαγγελματίες υγείας όπως κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους, παιδοψυχίατρους, έτσι ώστε να παρεμβαίνουν στα διάφορα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές και οι οικογένειες τους. Δεύτερον, η υποχρεωτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να τους δοθούν τα απαραίτητα εφόδια για τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση των κρουσμάτων βίας. Τρίτον, είναι απαραίτητη η δημιουργία ψυχοκοινωνικών προγραμμάτων που θα απευθύνονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τα οποία θα αποσκοπούν στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων, στην έκφραση διάφορων προβληματισμών και στην παροχή συμβουλευτικής ώστε οι μαθητές να μπορούν να προστατευτούν από διάφορες καταστάσεις. Τα προγράμματα αυτά θα πρέπει να εντάσσονται υποχρεωτικά στο σχολικό πρόγραμμα. Επιπλέον, θα είναι αρκετά βοηθητικό να δημιουργηθούν περισσότερες κοινοτικές εκδηλώσεις που θα αποσκοπούν στην ευαισθητοποίηση και ενημέρωση των πολιτών για το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας. Τέλος, για τη συνολική αντιμετώπιση του φαινομένου προτείνεται η δημιουργία ενός φορέα που θα απευθύνεται μόνο στην ενδοσχολική βία και θα παρέχει υπηρεσίες σε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς που θα αντιμετωπίζουν τέτοια περιστατικά και θα υλοποιεί δράσεις στα σχολεία και την κοινότητα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνόγλωσσες:

Αντωνίου, Α.-Σ. & Καμπόλη, Γ. (2014). *Πως σχετίζεται ο σχολικός εκφοβισμός με την κατάθλιψη και τις τάσεις αυτοκτονίας σε παιδιά και εφήβους*. Στο Σ. Κούτρας (Επιμ.), *Η Ψυχική Υγεία των Παιδιών στην Κοινωνία της Κρίσης. Ο Ρόλος των Γονέων και των Εκπαιδευτικών* (102-121). Αθήνα: Ταξιδευτής

Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Βάντσης, Δ. Κ. (2009). *Η συνεργασία του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Κρήτης με τις σχολικές κοινότητες του Ηρακλείου*. Στο: Μ. Δημοπούλου-Λαγωνίκα, Γ. Κατσίκη & Μ. Μαρντικιάν- Γαζεριάν (Επιμ.) *Η οικογένεια και το σχολείο. Η σημερινή τους δυναμική και οι μελλοντικές προοπτικές ως πρόκληση για την κοινωνική εργασία*. Αθήνα: Appleprint

Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα*. Αθήνα: Κριτική

Γεωργιάς, Δ. (1986). *Οικολογική ψυχολογία: Ελληνική πραγματικότητα*. Νέα Παιδεία, 40, 49-65.

Γεωργούλας, Σ. (2000). *Ανήλικοι παραβάτες στην Ελλάδα. Κοινωνική αναπαράσταση και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Γκονέλα, Ε. (2008). *Βία Στο Σχολείο ... Βία Του Σχολείου*. Ανακτήθηκε 22 Φεβρουαρίου, 2016, από

<http://users.sch.gr/sgiannakis/BIASTO%20SXOLEIOBIIaTOYSXOLEIOY.pdf>

Cole, M. & Cole, S. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών: Εφηβεία*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δάρδανος

Γκότοβος, Α.Ε. (1966): *Νεολαία και κοινωνική μεταβολή. Αξίες, εμπειρίες και προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg

Cohen, L. Mainon, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (2007). *Έκθεση σχετικά με την παραβατικότητα των ανηλίκων. Ο ρόλος της γυναίκας, της οικογένειας και της κοινωνίας*. Βρυξέλλες: Επιτροπή Δικαιωμάτων των Γυναικών και Ισότητας των Φύλων.

Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., (2008). *Ενδοσχολική βία και Εκφοβισμός. Αιτίες, Επιπτώσεις, Αντιμετώπιση*. ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΑΦΝΗ ΙΙΙ «Needs Assessment and Awareness Raising Program for Bullying in Schools». Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. «ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΒΙΑΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ- ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ». ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΑΦΝΗ ΙΙΙ.

Europe's Antibullying Campaign project, (2012, Δεκέμβριος) Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου, 2016, από http://www.eabc.eu/files/1/PDF/Research/School_Bullying_Greek.pdf

Ζωγράφου, Α. α) (1990). *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση. Κοινωνική Εργασία*, 17, 9-32

β) (1993). *Σχολική Κοινωνική Εργασία. Θεωρία, Πράξη, Προβληματισμοί*. Αυτοέκδοση: Πάτρα

Herbert, M. (1996). *Ψυχολογικά προβλήματα εφηβικής ηλικίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ιωσιφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική

Καλαμπαλίκη, Φ. (1995). *Καταστροφικότητα, σχολική εμπειρία και πολιτική συμπεριφορά. Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 81, 13- 41

Καλλινικάκη, Θ. α) (1998). *Κοινωνική Εργασία Εισαγωγή στη Θεωρία και στη Πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

β) (2003). *Φορείς της ιδιότητας «με ειδικές ανάγκες» ως μέλη μιας πανεπιστημιακής κοινότητας*. Στο Μ. Ψύλλα, και Ο. Στασινοπούλου (Επιμ.), *Άτομα με αναπηρίες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. 227-239. Αθήνα: Κριτική

Κατάκη, Χ. (2009). *Οι τρεις ταυτότητες της ελληνικής οικογένειας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κατσαμά, Ε. α) (2013). *Κοινωνική Εργασία με Ομάδες στην Εκπαίδευση: Μια έρευνα δράση για την πρόληψη του Σχολικού Εκφοβισμού*. Διδακτορική Διατριβή. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Ηλεκτρονική Δημοσίευση: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. Ανακτήθηκε 19 Μαΐου, 2016 από <http://www.ekt.gr/el/services>

β) (2014). *Σχολική κοινωνική εργασία και κοινωνική ένταξη*. Στο Θ. Καλλινικάκη & Ζ. Κασσέρη (Επιμ.), *Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση: Στα θρανία των ετεροτήτων* (σσ.23- 45). Αθήνα: Τόπος

Κατσιγαράκη, Ε. (2004). *Οικογένεια και παραβατικότητα*. Αθήνα: Σάκκουλας

Καραβόλτσου, Α. (2013). *Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο

Κάργα, Σ. (2013). *Οι απόψεις των γονιών γύρω από τον σχολικό εκφοβισμό και τα δικαιώματα του παιδιού* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο

Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση και διδασκαλία*. Ηράκλειο : Ίριδα.

Καψάλης, Α. (2003). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Κ.Ε.Σ.Δ., (2015). *Οδηγός διαχείρισης περιστατικών σχολικής βία και εκφοβισμού*. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ. «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού». ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση».

Κοκκέβη, Α. Σταύρου, Μ. Φωτίου, Α. Καναβού, Ε. (2011). *Έφηβοι και βία*. Σειρά θεματικών τευχών: Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία.. Αθήνα: Εκδόσεις Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής. Ανακτήθηκε 26 Φεβρουαρίου, 2016, από http://www.epipsi.gr/pdf/2011/09_HBSC_2010_EPIPSI_2012.pdf

Κρασανάκης, Γ. (1992). *Η τιμωρία ως μορφή επιθετικής συμπεριφοράς των Ελλήνων πατέρων στα παιδιά τους*. Στο Νέστορας, Ι.Ν. (Επιμ.), *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Λάγγαρη, Β. (2008). *Ο κύκλος της κακοποίησης*. Αθήνα: Αρχιπέλαγος

Μαγγανάς, Α. (1996). *Παιδιά πρωταγωνιστές μιας νέας μορφής βίας*. Στο Αρτινοπούλου, Β. & Μαγγανάς, Α. *Θυματολογία και όψεις θυματοποίησης*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη

Μαδιανού-Γκέφου, Δ. (2000). *Οικογένεια και χρήση χασίς σε μια κοινότητα της Αθήνας*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση. Μοντέλα, ανάπτυξη, λειτουργικός ρόλος και αξιολόγηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μάνδουλα, Μ. Πανταζοπούλου, Α. Κουσούνης, Σ. Γερογιάννη, Π. & Κουσούνης, Α. (2013). Εφηβεία, η περίοδος της βιολογικής και της συναισθηματικής ωρίμανσης. *ΙΑτρικά Χρονικά Βορειοδυτικής Ελλάδος*, Τόμος 9, Τεύχος 2, σσ. 93-94. Ανακτήθηκε 25 Φεβρουαρίου, 2016, από http://www.ixek.gr/images/articles/376_10.pdf

Μάνος, Κ. (1986). *Ψυχολογία του εφήβου*. Αθήνα: Γρηγόρης

Μιτίλης, Α. (1998). *Οι μειονότητες μέσα στην τάξη. Μία σχέση αλληλεπίδρασης*. Αθήνα: Οδυσσέας

Μόττη –Στεφανίδου, Φ. & Τσέργας, Ν. (2000). *Όταν τα πράγματα στο σχολείο... αγριεύουν!*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Μπάμπαλης, Θ. α) (2005). *Παιδιά μονογονεϊκών οικογενειών*. Αθήνα: Ατραπός

β) (2011). *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού στη σχολική τάξη: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Διάδραση

Μπεζέ, Λ. α) (1985). *Ανήλικοι παραβάτες. Μελέτη είκοσι περιπτώσεων*. Αθήνα: Σάκκουλας

β) (1990). *Δυσκοινωνικότητα των νέων και δυσκολία προσαρμογής του αναμορφωτικού συστήματος*. Στο Λ. Μπεζέ (Επιμ.), Πρόληψη και αντιμετώπιση της εγκληματικότητας των ανηλίκων. Επανεκπαίδευση- Ένταξη. Αθήνα: Σακκουλάς

γ) (1998). *Βία του σχολείου ...βία στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νέστορας, Ι.Ν. (1992). *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Νεστορίδου, Α. Καρακάση, Α. Ζάγκαλης, Θ. Δασκαλάκη, Α. (2010). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. *Τεχνολογικά χρονικά*, Τεύχος 22, σσ. 22-26

Νικολάου, Σ. (2004). *Η Βία, η Επιθετική Συμπεριφορά και η Τηλεοπτική επίδραση*. Ανακτήθηκε 28 Μαρτίου, 2016, από <http://web.cc.uoa.gr/ptde/journal/greek/ISSUE1/pdf/nikolaou.pdf>

Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολόπουλος, Ι. (2008). *Σχολική ψυχολογία –Εφαρμογές στο σχολικό περιβάλλον*. Αθήνα: Τόπος

Νόβα- Καλτσούνη, Χ. (2001). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία. Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου*. Αθήνα: Gutenberg.

Ντόλτο, Φ. & Ντόλτο Τόλιτς, Κ. (1993). *Έφηβοι - Προβλήματα και ανησυχίες*. (μεταφ. Παπαγιάννη Ι.) Αθήνα: Πατάκη

Παναγιωτάκη, Μ. (2009). *Εφηβεία και Βία: Όψεις του σχολικού εκφοβισμού (bullying) και δυναμική της εκπαιδευτικής παρέμβασης*. Στο Ε. Κατσουδάκη (Επιμ.) Ημερίδας Επιμόρφωσης του Πανελλήνιου Συλλόγου Καθηγητών Γαλλικής Γλώσσας, 31 Οκτωβρίου 2009 (σσ. 8-23). Πειραιάς: Εκδόσεις Κέντρο Ερευνών Πανεπιστημίου Πειραιώς

Πανούσης, Γ. (2009). *Εγκληματολογικοί αναστοχασμοί*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Παπαϊωάννου, Κ. (2000). *Παιδιά γονείς κοινωνικοί λειτουργοί*. Αθήνα: Έλλην

Παπακώστα Ε.Σ.(χ.χ) " Γνωρίζω τους μαθητές μου " *Εφηβεία και παιδαγωγική σχέση στη σχολική μονάδα-πολυπλοκότητα αναγκών, βιωμάτων, ικανοτήτων, συναισθημάτων*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Ανακτήθηκε 26 Φεβρουαρίου, 2016, από http://www.moec.gov.cy/edu_psychology/ekdoseis/encheiridio_gnorizo_mathites.pdf

Παπαχρήστου, Κ. & Μαυροκεφαλίδου, Ε. (2014). *Σχολική βία και πολυπολιτισμικότητα: Η αναγκαιότητα διαπολιτισμικών παρεμβάσεων*. Ανακτήθηκε 29 Φεβρουαρίου, 2016, από <http://pdeamth.gr/paratiritiriovias/index.php/arhraerev/47-sxoliki-via-kai-polypolitismikotita-i-anagkaiotita-diapolitismikon-paremvaseon>

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1984β). *Εξελικτική ψυχολογία*. Τόμος 4ος , Εφηβική ηλικία, Αθήνα: Αυτοέκδοση

Παττάκου-Παρασύρη, Β. (2009). *Η επιθετικότητα σε παιδιά σχολικής ηλικίας: Συνεχής πρόκληση για την κοινωνική εργασία*. Στο Μ. Δημοπούλου-Λαγωνίκα, Γ.Κατσίκη & Μ. Μαρντικιάν-Γαζεριάν (Επιμ.), *Η οικογένεια και το σχολείο. Η σημερινή τους δυναμική και οι μελλοντικές προοπτικές ως πρόκληση για την κοινωνική εργασία*. Αθήνα: Appleprint

Πετρόπουλος, Ν. & Παπαστυλιανού, Α. (2001). *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο. Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Πρεκατέ, Β. (2008). *Η κακοποίηση του παιδιού στο σχολείο και στην οικογένεια*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Βήτα

Συνήγορος του Παιδιού (2006). «*Ας βγάλουμε τη βία από τα σχολεία μας*» Κάλεσμα του Συνηγόρου του Παιδιού με την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς. Δελτίο Τύπου 11 Σεπτεμβρίου 2006. Ανακτήθηκε 20 Μαΐου, 2016 από http://www.synigoros.gr/docs/deltio_typou_school

Σουρραπά-Ασημακοπούλου, Μ. (2009). *Κοινωνική- Συμβουλευτική υπηρεσία στο σχολείο: Ένα προτεινόμενο μοντέλο παρέμβασης*. Στο Μ. Δημοπούλου-Λαγωνίκα, Γ.Κατσίκη & Μ. Μαρντικιάν-Γαζεριάν (Επιμ.), *Η οικογένεια και το σχολείο. Η σημερινή τους δυναμική και οι μελλοντικές προοπτικές ως πρόκληση για την κοινωνική εργασία*. Αθήνα: Appleprint

Σταθόπουλος, Π. Α. (2005). *Κοινωνική Πρόνοια. Ιστορική Εξέλιξη- Νέες Κατευθύνσεις*. Αθήνα: Παπαζήση

Σχοινιά, Μ. (2009, Απρίλιος 24). *Η απελπισία γενεσιουργός αιτία της ενδοσχολικής βίας*. Ελευθεροτυπία, Ανακτήθηκε 28/3/2016 από <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=38047>

Τσαλίκου, Φ. (1989). *Μυθολογίες βίας και καταστολής*. Αθήνα : Παπαζήση

Τσαρδάκης, Δ. (1984). *Διαδικασίες κοινωνικοποίησης*. Αθήνα: Σκαρβαβίος

Τσιάντης, Γ. & Μανωλόπουλος, Σ. (1986). *Σύγχρονα θέματα παιδοψυχιατρικής*. Τόμος Α, Μέρος Α: Ανάπτυξη. Αθήνα: Καστανιώτη

Τσιάντης, Γ. (2010). *Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών - εγχειρίδιο εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του παιδιού και του εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε). Ανακτήθηκε 28 Φεβρουαρίου, 2016, από <http://dide-anatol.att.sch.gr/didanpep/ANTI/Epithetikotita%20ERSYPE%20viomatiko.pdf>

Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, (2011) «*Αποτύπωση καλών πρακτικών σχολικών μονάδων Δ.Ε. για την πρόληψη και αντιμετώπιση της βίας και επιθετικότητας μεταξύ μαθητών*», εγκύκλιος Γ2/18890/14.2.2011 Ανακτήθηκε 16 Μαΐου, 2016, από http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2011/egkyklios_prolhps_h_antimetwpish_biasepithetikothmathhtwn_110214.pdf

Φακιολάς, Ν. & Αρμενάκης, Α., (1995): *Παραβατικότητα και επιθετικότητα εφήβων μαθητών*, Σύγχρονη Εκπαίδευση 81, 42-50.

Φαρσεδάκης, Ι. (1985). *Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος των ανηλίκων*. Αθήνα: Νομική βιβλιοθήκη.

Feldman, R.S. (2008). *Εξελικτική ψυχολογία δια βίου ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg

Χατζηχρήστου, Χ. (1999). *Ο χωρισμός των γονέων, το διαζύγιο και τα παιδιά. Η προσαρμογή των παιδιών στη διπυρηνική οικογένεια και στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Χήνας, Π. & Χρυσοφίδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Ψαρρού, Μ. & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2001). *Επιστημονική έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω

Ξενογλώσσες:

Caldwell, R.M., Sturges, S.M., Silver, N.C. (2007). Home versus school environments and their influences on the affective and behavioral states of African American, Caucasian, and Hispanic juvenile offenders. *Journal of Child and Family Studies*, 16, 125- 138.

Center for Prevention of School Violence (2002). Just what is school violence? News Brief. USA North Carolina Department of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.

Debet, F. & Vettenburg, N. (1999). *Violence in schools. Awareness raising, prevention penalties*. Symposium Brussels, 26- 28 November 1998, Council of Europe Publishing Strasbourg.

Doyle, A. B., Aboud, F. E. (1995) *A Longitudinal Study of White Children's Racial Prejudice as a Social Cognitive Development*, Merrill-Palmer Quarterly 41: 210–29.

Eslea, M., Mukhtar, K. (2000) Bullying and Racism Among Asian School children in Britain, *Educational Research* 42: 207–17.

Farrington, D.P. (1993). *Understanding and preventing bullying*. In M. Tonny and N. Morris (Eds). Crime and Justice, Vol 17, Chicago: University of Chicago Press.

Hirschi, T. & Gottfredson, M. R. (1994). *The generality of deviance*. New Brunswick: Transaction Publishers.

Howe, M. J. A., Davidson, J. W., & Sloboda, J. A. (1998). Innate Talents: Reality Or Myth. *Behavioural and Brain Sciences*, 21, 399-442

Morrison, D.R., Young, D.L., & Young, J.F. (1998). From “ Kiloy is here” to Jonesbo incident: A logical progression? *Journal of Instrunctional Psychology*, 25 (4), 250-255

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell

Rigby, K. (2008). *Children and bullying - How parents and educators can reduce bullying at school*. USA: Blackwell publishing

Slater, M.D., Herny, K.L., Swaim, R.C. & Andreson, L.L. (2003). Violent media content and aggressiveness in adolescents: A downward spiral model. *Communication Reasearch*, 30 (6). 713-736

Smith, P. & Sharp S. (1994). *School Bullying, Insights and Perspectives*, Routledge: London and New York.

Stromquist, N.P., Vigil, J.D. (1996). *Violence in school in the United States of America: Trends, causes and responses*. *Prospects*, 26 (2), 361-382

World Health Organization (2002). The World Health Report 2002: *Reducing risks, promoting healthy life*. Geneva: World Health Organization.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

1^η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Έχετε παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο;

Ναι, έχω παρατηρήσει.

Πόσο συχνά εκδηλώνεται βία στο σχολείο;

Στο σχολείο που είμαι εγώ δύο με τρεις φορές την εβδομάδα.

Ποιο φύλο εκδηλώνει συχνότερα βίαιη συμπεριφορά;

Τα αγόρια.

Ποια μορφή βίας παρατηρείτε περισσότερο στο σχολείο;

Ψυχολογική και σωματική, περισσότερο όμως το δεύτερο.

Ποιοι είναι οι δέκτες της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών;

Συνήθως τα περιστατικά αφορούν βία μεταξύ των μαθητών, ωστόσο έχει τύχει μαθητής να έχει επιθετική συμπεριφορά απέναντι σε εκπαιδευτικό.

Ποια χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει στον θύτη, το θύμα και τον παρατηρητή;

Έχω παρατηρήσει ότι τα θύματα έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση, ενώ οι θύτες είναι «ο μάγκας του σχολείου» και συναισθηματικά κακοποιημένοι από το σπίτι. Για τους παρατηρητές δεν έχω παρατηρήσει κάτι συγκεκριμένο.

Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής βίας;

Πιστεύω γενικά ότι οφείλεται στην πίεση από την οικογένεια. Οι υπερπροστατευτικοί γονείς, τα αυστηρά όρια ή από την άλλη η αδιαφορία μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη συμπεριφορά των παιδιών.

Ποια κοινωνικά προβλήματα σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας;

Η κακοποίηση (σεξουαλική, σωματική).

Ποιες είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας;

Η χαμηλή απόδοση στα μαθήματα και η απομόνωση από τους άλλους μαθητές. Βέβαια, σε κάποιες περιπτώσεις ο θύτης μπορεί να γίνει ο «προστάτης του σχολείου», δηλαδή, ενώ έχει ασκήσει βία μετά να αναφέρει περιστατικά στους καθηγητές και να προστατεύσει ένα παιδί.

Ποιες είναι οι αρμοδιότητές σας ως σχολική κοινωνική λειτουργός;

Κάνω ομάδες και ατομικά με τα παιδιά, περισσότερο όμως κάνω ομάδες. Στις ομάδες προβάλλουμε βίντεο, κάνουμε roll-playing και συζητάμε για να δείξουμε και τις δυο πλευρές (θύτη - θύματος), να κατανοήσουμε γιατί το κάνουμε, τι σημαίνει για αυτούς όταν το κάνουν και να βρουν εναλλακτικούς τρόπους εκτόνωσης όταν θυμώνουν. Σε γενικές γραμμές μέσα από τις ομάδες στοχεύουμε στην πρόληψη και ενημέρωση των μαθητών για τη σχολική βία.

Πως διαχειρίζεστε ένα περιστατικό βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς;

Στην αρχή χωρίζουμε τα παιδιά, δεν αναφέρουμε κάτι εκείνη τη στιγμή και τα αφήνουμε να ηρεμήσουν. Την άλλη μέρα συζητάμε το περιστατικό, φέρνουμε τους εμπλεκόμενους στη συζήτηση και προσπαθούμε να λύσουμε τη σύγκρουση.

Τι μεθόδους κοινωνικής εργασίας χρησιμοποιείτε για τη διαχείριση των περιστατικών;

Κοινωνική εργασία με άτομα και κοινωνική εργασία με ομάδες.

Τι δυσκολίες αντιμετωπίσατε στη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας;

Η δυσκολία που αντιμετώπισα και πρόσφατα μάλιστα είχε να κάνει με ένα παιδί που έχει αυτισμό, το οποίο είναι αρκετά λειτουργικό, όμως μια μέρα ήταν θυμωμένο επειδή είχε συμβεί κάτι την προηγούμενη μέρα στο σπίτι του και άρχισε να γρατζουνάει και να χτυπάει τα παιδιά χωρίς να έχει κάτι προσωπικό μαζί τους. Ήταν δύσκολη περίπτωση γιατί λόγω του αυτισμού έχει αυξημένη επιθετικότητα. Αυτό που έκανα ήταν να το απομακρύνω από τα υπόλοιπα παιδιά και να το ηρεμήσω με τη συζήτηση, προσπαθώντας να το ενθαρρύνω και να τονίσω τα θετικά του στοιχεία.

Πως διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και ο διευθυντής τα κρούσματα βίας;

Ακολουθούμε σχεδόν όλοι την ίδια τακτική, δηλαδή, χωρίζουν τα παιδιά και τα αφήνουν να ηρεμήσουν, έπειτα ενημερώνουν τους γονείς. Υπήρξαν περιπτώσεις που δόθηκαν τριήμερες αποβολές και αποβολή από ολοήμερη εκδρομή, η οποία προέκυψε από απολογισμό της συμπεριφοράς του μαθητή για όλη την χρονιά και αποφασίστηκε να μην έρθει στην εκδρομή για τιμωρία.

Υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου;

Πέρα από τις ομάδες που κάνουμε με τα παιδιά, πραγματοποιούνται συχνά ομιλίες από ειδικούς (ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς). Δεν ξέρω κατά πόσο είναι βοηθητικό αυτό κι αν θα κάτσουν τα παιδιά να ακούσουν

Ποιος ο ρόλος της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας;

Οι περισσότεροι γονείς δεν αντιδρούν και προτιμούν να μην αναφέρουν πληροφορίες σχετικά με τα όσα συμβαίνουν στο σπίτι. Υπάρχουν οικογένειες που έχουν βία στο σπίτι και τα παιδιά βλέποντας αυτά στο σπίτι μετά τα κάνουν στο σχολείο.

Συνεργάζεστε με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου;

Ναι συνεργάζομαι, είμαστε δυο κοινωνικοί λειτουργοί και δυο ψυχολόγοι. Συνεργάζομαι με τους συναδέλφους και με τους εκπαιδευτικούς. Έχουμε ορίσει μια μέρα την εβδομάδα όπου συναντιόμαστε και μιλάμε για τα παιδιά, ανταλλάσσουμε απόψεις και προσπαθούμε να βρούμε λύσεις στα προβλήματα που προκύπτουν.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία;

Ναι, συγκεκριμένα, ήταν ένα παιδί που είχε αρκετό θυμό που δεν μπορούσε να διαχειριστεί κι έτσι μαζευτήκαμε να συζητήσουμε για το εάν θα το παραπέμψουμε ή όχι.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η συνεργασία με επαγγελματίες άλλων φορέων;

Πέρα από το περιστατικό με το παιδί που σου ανέφερα όχι. Το παιδί αυτό το στείλαμε σε ιδιώτη ψυχολόγο για να το παρακολουθεί και να του δώσει φαρμακευτική αγωγή. Στην θεραπεία συμμετείχε και η οικογένεια.

2^η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Έχετε παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο;

Ναι, έχω παρατηρήσει.

Πόσο συχνά εκδηλώνεται βία στο σχολείο;

Όχι καθημερινά, αλλά από συγκεκριμένους μαθητές καθημερινά.

Ποιο φύλο εκδηλώνει συχνότερα βίαιη συμπεριφορά;

Τα αγόρια

Ποια μορφή βίας παρατηρείτε περισσότερο στο σχολείο;

Σωματική, λεκτική και ψυχολογική. Επίσης έχει συμβεί παλιότερα περιστατικό σεξουαλικής βίας με γκράφιτι στο τοίχο που είχε ανήθικο περιεχόμενο.

Ποιοι είναι οι δέκτες της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών;

Συνήθως είναι συμμαθητές τους, οι οποίοι είναι από την ίδια τάξη και ήπιων τόνων. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι καθηγητές έχουν δεχτεί βίαιη συμπεριφορά.

Ποια χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει στον θύτη, το θύμα και τον παρατηρητή;

Ο θύτης είναι μια προσωπικότητα πιο δυναμική με πολλούς φίλους και περισσότερο αποδεχτός στις παρέες, ενώ το θύμα δεν είναι τόσο αποδεχτό και πολλές φορές έχει κάποιο μειονέκτημα είτε πνευματικό είτε σωματικό. Οι παρατηρητές είναι παιδιά που δεν ανήκουν ούτε στο ένα ούτε στο άλλο άκρο και πολλές φορές είναι τα κορίτσια που παρακολουθούν τέτοια περιστατικά.

Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής βίας;

Οφείλεται κυρίως στην προσωπικότητα του κάθε παιδιού. Επίσης, έχει σχέση με τις οδηγίες, τις αρχές και τα μηνύματα που παίρνει είτε από την οικογένεια είτε από τον κοινωνικό περίγυρο.

Ποια κοινωνικά προβλήματα σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας;

Τα θέματα που μπορεί να σχετίζονται με την σχολική βία μπορεί να είναι οι μονογονεϊκές οικογένειες, οι ασυμφωνία και οι συγκρούσεις στην οικογένεια, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονιών και η απουσία ορίων και κανόνων από την οικογένεια.

Ποιες είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας;

Οι επιπτώσεις είναι η απομόνωση από τους συμμαθητές τους και η άρνηση να πάνε ή να συνεχίσουν το σχολείο. Πολλές φορές υπάρχει άρνηση να μούνε ακόμα και στην τάξη, όταν το περιστατικό είναι πρόσφατο, επειδή φοβούνται ότι θα τους κοροϊδέσουν.

Ποιες είναι οι αρμοδιότητές σας ως σχολική κοινωνική λειτουργός;

Γενικότερα δεν μπορούμε να δράσουμε ολοκληρωτικά, δηλαδή, να γίνει ένα ολοκληρωμένο σχέδιο παρέμβασης, επειδή είναι λίγος ο χρόνος που εργαζόμαστε στο σχολείο. Αυτό που έκανα εγώ ήταν να διοργανώσω μια ενημέρωση με αφορμή την παγκόσμια μέρα κατά της σχολικής βίας, η οποία περιλάμβανε ενημερώσεις σε όλες τις

τάξεις με παρουσίαση. Πέρα από αυτό, κάνω μικρές ενημερώσεις στις τάξεις για πιο μικρά ζητήματα πέρα της σχολικής βίας.

Πως διαχειρίζεστε ένα περιστατικό βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς;

Όταν κάποιες ομάδες μαθητών ασκούν βία ή κάποιιοι είναι αρκετά επιθετικοί, αυτό που κάνω αρχικά είναι να συζητήσω μαζί τους και μετά να συζητήσω με τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να πάρω τη γνώμη τους και να διασταυρώσω τις πληροφορίες. Στη συνέχεια, καλώ τους γονείς για να συζητήσω μαζί τους και να συλλέξω τα στοιχεία που υπάρχουν στο περιβάλλον των παιδιών.

Τι μεθόδους κοινωνικής εργασίας χρησιμοποιείτε για τη διαχείριση των περιστατικών;

Δουλεύω περισσότερο κοινωνική εργασία με άτομα.

Τι δυσκολίες αντιμετωπίσατε στη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας;

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζω είναι όταν δεν προσέρχονται οι γονείς στο σχολείο παρά το γεγονός, ότι τους έχω καλέσει επανειλημμένα και όταν οι μαθητές δεν συνεργάζονται με την έννοια ότι είναι κλειστοί, δεν μιλάνε, δεν παραδέχονται κ.λπ. Ακόμη, μερικοί καθηγητές πιστεύουν ότι το να βγάλουν έναν μαθητή έξω από την τάξη όταν έχει ανάρμοστη συμπεριφορά είναι λύση, όμως πολλές φορές δεν είναι, συνεπώς η δυσκολία που αντιμετωπίζω αναφορικά με τους καθηγητές είναι στο πώς να τους το θέσω για να το καταλάβουν.

Πως διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και ο διευθυντής τα κρούσματα βίας;

Είναι αναλόγως τον εκπαιδευτικό, δηλαδή, κάποιιοι εκπαιδευτικοί βλέπουν και τις δυο πλευρές και προσπαθούν να λύσουν την κατάσταση, ενώ άλλοι δεν ασχολούνται και μπορεί να το προσπεράσουν έτσι. Όσον αφορά την διευθύντρια, στην αρχή ακούει και τις δυο πλευρές και έπειτα προσπαθεί να βρει μια πιθανή λύση. Σε περιπτώσεις που τα περιστατικά επαναλαμβάνονται ενώ έχει γίνει σύσταση, τότε επιβάλλονται ποινές (π.χ. μονοήμερες, διήμερες αποβολές)

Υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου;

Πέρα από την ενημέρωση που έκανα εγώ και κάποιους καθηγητές που παρακολουθούν σεμινάρια για τη σχολική βία από δική τους πρωτοβουλία κάτι άλλο πιο οργανωμένο δεν έχει υλοποιηθεί.

Ποιος ο ρόλος της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας;

Ο ρόλος της οικογένειας είναι πάρα πολύ σημαντικός. Η οικογένεια πρέπει να αναζητάει τα αίτια (γιατί γίνεται, από ποιον, σε ποιον κ.λπ.) και κυρίως να ακούει το παιδί του. Στο ζήτημα της σχολικής βίας, συνήθως δεν έχει ενεργό ρόλο δεν συνεργάζεται με το σχολείο και πολλές φορές προτιμάει να αποφύγει το θέμα παρά να το αντιμετωπίσει με κάποιο τρόπο.

Συνεργάζεστε με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου ; σε ποιες περιπτώσεις συνεργάζεστε;

Συνεργάζομαι με όλο το προσωπικό με τους εκπαιδευτικούς, την διευθύντρια, τον υποδιευθυντή αλλά και με το βοηθητικό προσωπικό (π.χ. φύλακας). Συνεργάζομαι σε περιπτώσεις όπου χρειάζεται να συλλέξω πληροφορίες ή να ανταλλάξουμε απόψεις.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία;

Ναι, υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία για διάφορα θέματα πέρα της σχολικής βίας και αφορούσαν κυρίως περιπτώσεις που έπρεπε να αποφασιστεί εάν θα παραπέμψουμε ένα παιδί και που. Συγκεκριμένα, ήταν ένα περιστατικό όπου το παιδί είχε μόνιμα μια βίαιη συμπεριφορά ακόμα και στο παιχνίδι και χρειάστηκε να συζητήσουμε έτσι ώστε να το παραπέμψουμε στο συμβουλευτικό σταθμό νέων.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η συνεργασία με επαγγελματίες άλλων φορέων;

Ναι, σε πολλές περιπτώσεις χρειάστηκε η συνεργασία με άλλους φορείς. Συγκεκριμένα, έχουν γίνει παραπομπές στο Κ.Ε.Δ.Δ.Υ, στο Καραμανδάνειο στο παιδοψυχιατρικό τομέα, στο συμβουλευτικό κέντρο ατόμου και οικογένειας στον κοινωνικό τομέα και κυρίως στον συμβουλευτικό σταθμό νέων. Μια δύσκολη περίπτωση που αντιμετωπίσαμε είχε να κάνει με μια οικογένεια που ήταν φτωχή, οι γονείς ήταν χωρισμένοι, ο μπαμπάς ήταν χρήστης και η μαμά σε δεύτερο γάμο με παιδί. Η κόρη, η οποία φοιτά στο σχολείο που εργάζομαι αντιμετώπιζε ψυχολογικά προβλήματα, δεν άντεχε την κατάσταση, είχε αυτοτραυματιστεί και είχε κάνει δυο απόπειρες αυτοκτονίας. Η παραπομπή αυτού του περιστατικού έγινε στον συμβουλευτικό σταθμό νέων.

3^η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Έχετε παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο;

Ναι έχω παρατηρήσει

Πόσο συχνά εκδηλώνεται βία στο σχολείο;

Όχι ιδιαίτερα συχνά

Ποιο φύλο εκδηλώνει συχνότερα βίαιη συμπεριφορά;

Το γυναικείο

Ποια μορφή βίας παρατηρείτε περισσότερο στο σχολείο;

Λεκτική

Ποιοι είναι οι δέκτες της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών;

Τα περιστατικά αφορούν περισσότερο μαθητές, υπάρχουν ένα-δυο περιστατικά που αφορούσαν καθηγητές.

Ποια χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει στον θύτη, το θύμα και τον παρατηρητή;

Στο σχολείο που είμαι εγώ έχω παρατηρήσει ότι ορισμένα από τα παιδιά που εμπλέκονται σε περιστατικά βίας έχουν μαθησιακές δυσκολίες και χαμηλή σχολική επίδοση, αυτά έχουν εντοπισθεί και στις δυο πλευρές. Εκτός από μια περίπτωση, όπου ο θύτης ήταν καλός μαθητής και το θύμα είχε χαμηλή επίδοση στα μαθήματα. Στους παρατηρητές δεν έχω παρατηρήσει κάποιο χαρακτηριστικό.

Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής βίας;

Οφείλεται στην οικογένεια και στα όρια που υπάρχουν μέσα σε αυτή.

Ποια κοινωνικά προβλήματα σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας;

Ο ρατσισμός και η οικονομική κρίση. Συγκεκριμένα, είχαμε ένα περιστατικό με ένα κοριτσάκι που ήταν από την Αλβανία. Το κοριτσάκι αυτό βίωσε αρκετά περιστατικά bullying λόγω της εθνικότητάς του. Αναφορικά με την οικονομική κρίση πιστεύω ότι δημιουργούνται εντάσεις και συγκρούσεις στο σπίτι οι οποίες μεταδίδονται στο παιδί και το παιδί με τη σειρά του τις μεταδίδει στο σχολείο.

Ποιες είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας;

Υπάρχει φόβος , δυσκολία στο να εμπιστευτούν τους άλλους και απομονώνονται. Επίσης, υπάρχει φόβος και από την οικογένεια να μην πειράζουν το παιδί.

Ποιες είναι οι αρμοδιότητές σας ως σχολική κοινωνική λειτουργός;

Να μιλήσω με τους γονείς για διάφορα ζητήματα πέρα της σχολικής βίας και να πάρω κοινωνικό ιστορικό και συνεντεύξεις, προκειμένου να μάθω κάποιες πληροφορίες και να δώ το προφίλ του παιδιού και της οικογένειας.

Πως διαχειρίζεστε ένα περιστατικό βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς;

Αρχικά, πλησιάζω και τις δύο πλευρές έτσι ώστε να συζητήσω μαζί τους και να δω την κατάσταση, στη συνέχεια ενημερώνω τους γονείς και φέρνω τις δυο οικογένειες σε επαφή.

Τι μεθόδους κοινωνικής εργασίας χρησιμοποιείται για τη διαχείριση των περιστατικών;

Κοινωνική εργασία με άτομα και οικογένεια.

Τι δυσκολίες αντιμετωπίσατε στη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας;

Η δυσκολία που αντιμετωπίζω είναι ότι ο θύτης δεν θα έρθει να μιλήσει ή θα παρουσιάσει τα γεγονότα διαφορετικά. Αυτό συμβαίνει και από τις οικογένειες.

Πως διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και ο διευθυντής τα κρούσματα βίας;

Ο διευθυντής αρχικά, καλεί τα παιδιά και τους μιλάει ξεχωριστά, έπειτα καλεί την οικογένεια έτσι ώστε να τους ενημερώσει και να συζητήσουν για το συμβάν. Σε κάποιες περιπτώσεις έχουν δοθεί αποβολές κυρίως όταν τα παιδιά δεν συμμορφώνονται.

Υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου; Τι είδους; Από ποιους;

Το διάστημα που βρίσκομαι εγώ στο σχολείο δεν έχει υλοποιηθεί κάποια δράση και από όσο γνωρίζω ούτε στο παρελθόν.

Ποιος ο ρόλος της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας;

Οι περισσότεροι γονείς είναι θετικοί στο να βοηθήσουν να βρεθεί μια πιθανή λύση και όταν τους καλούμε στο σχολείο έρχονται. Όμως πολύ συχνά, οι γονείς δικαιολογούν τα

παιδιά τους ή ρίχνουν το φταίξιμο σε άλλα πράγματα. Συγκεκριμένα, έχουν τύχει γονείς, οι οποίοι, είτε έχουν κατηγορήσει εκπαιδευτικούς για την συμπεριφορά του παιδιού τους, είτε λένε ότι δεν μπορούν να κάνουν κάτι οπότε ας το αναλάβει το σχολείο.

Συνεργάζεστε με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου;

Συνεργάζομαι περισσότερο με τους εκπαιδευτικούς και σε κάποιες περιπτώσεις με τον διευθυντή. Συνήθως, η συνεργασία μας αφορά τη συλλογή και ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με τους μαθητές.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία; Μπορείτε να πείτε ένα παράδειγμα;

Όχι, στο σχολείο αυτό δεν συμβαίνουν σοβαρά περιστατικά έτσι ώστε να χρειαστούν ιδιαίτερες παρεμβάσεις. Ορισμένες φορές όταν και εάν χρειαστεί, απευθυνόμαστε για συμβουλές στην ψυχολόγο του Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η συνεργασία με επαγγελματίες άλλων φορέων; τι είδους περιπτώσεις;

Ναι, συνεργαζόμαστε με τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων, όπου παραπέμπουμε παιδιά και γονείς σε περιστατικά που αφορούν έντονο άγχος, κρίσεις πανικού και υπερβολικό θυμό που δεν μπορούν να διαχειριστούν. Επίσης, συνεργαζόμαστε με το Κ.Ε.Δ.Δ.Υ για περιπτώσεις με μαθησιακές δυσκολίες και το Κέντρο Πρόληψης, στο οποίο πραγματοποιούνται ομάδες νέων και ομιλίες και παροτρύνω τους γονείς να παρακολουθήσουν αυτές τις δραστηριότητες.

4^η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Έχετε παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο;

Ναι έχω παρατηρήσει αλλά στο συγκεκριμένο σχολείο δεν έχουμε δύσκολα περιστατικά, δηλαδή, να χτυπήσει ένα παιδί κάποιο άλλο. Τα περιστατικά αφορούν κυρίως πειράγματα που κάνουν μεταξύ τους για πλάκα ή για παιχνίδι όπως χαστούκια, σπρωξίματα κ.λπ. Όμως έχουμε συζητήσει ότι δεν είναι ωραίος τρόπος για να παίζουνε και να εκφράζονται διότι, μπορεί να χτυπήσουν κάποιο παιδί άθελα τους.

Πόσο συχνά εκδηλώνεται βία στο σχολείο;

Σοβαρά περιστατικά δεν συμβαίνουν αλλά τα πειράγματα που σου ανέφερα γίνονται σε καθημερινή βάση.

Ποιο φύλο εκδηλώνει συχνότερα βίαιη συμπεριφορά;

Τα αγόρια.

Ποια μορφή βίας παρατηρείτε περισσότερο στο σχολείο;

Περισσότερο λεκτική.

Ποιοι είναι οι δέκτες της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών;

Οι βίαιες συμπεριφορές είναι περισσότερο μεταξύ τους, βέβαια υπήρξαν στιγμές όπου τα παιδιά εκνευρίζονταν με τους καθηγητές και ξεκινούσαν μια λεκτική επίθεση αλλά στην αυλή όχι μπροστά τους.

Ποια χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει στον θύτη, το θύμα και τον παρατηρητή;

Τα θύματα είναι πιο ήσυχτοι χαρακτήρες, πιο εσωστρεφής, ενώ οι θύτες είναι πιο δραστήριοι, πιο αντιδραστικοί, πιο εξωστρεφής και πολλές φορές δεν έχουν καλές επιδόσεις στα μαθήματα. Οι παρατηρητές είναι τα περισσότερα παιδιά, τα οποία σπάνια θα επέμβουν ή θα αντιδράσουν σε κάποιο περιστατικό.

Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής βίας;

Πιστεύω ότι οφείλεται στην υπερβολική έκθεση των παιδιών σε σκηνές βίας μέσω της τηλεόρασης και των ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Τα παιδιά βλέπουν τη βία και πιστεύουν ότι είναι φυσιολογικές συμπεριφορές. Ένας άλλο παράγοντας είναι τα χαλαρά όρια στην οικογένεια, οι γονείς πλέον είναι πιο ελαστικοί.

Ποια κοινωνικά προβλήματα σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας;

Η ανεργία μπορεί να σχετίζεται διότι δημιουργεί ένταση, οι γονείς λόγω των οικονομικών προβλημάτων έχουν συγκρουσιακές σχέσεις και έτσι τα παιδιά πιέζονται στο σπίτι και ενδεχομένως εκτονώνονται στο σχολείο.

Ποιες είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας;

Οι επιπτώσεις είναι ότι κλείνονται στον εαυτό τους, επιζητούν να μείνουν μόνο τους και αποφεύγουν τη συναναστροφή με τα υπόλοιπα παιδιά για να μη βρεθούν σε δύσκολη θέση. Επίσης, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και πέφτει η σχολική επίδοση στα μαθήματα.

Ποιες είναι οι αρμοδιότητες σας ως σχολική κοινωνική λειτουργός;

Τα πράγματα δεν είναι ακόμα ξεκάθαρα σχετικά με το ρόλο μας. Σ' αυτό το σχολείο είναι η πρώτη φορά που μπαίνει κοινωνικός λειτουργός, οπότε υπάρχει δυσκολία στο να μας εντάξουν στο σχολικό πρόγραμμα και χρειάζεται συστηματική δουλειά για να γίνει κάτι σωστά οργανωμένο. Κάνω κυρίως ομάδες με βιωματικές ασκήσεις που είναι προσαρμοσμένες στα ενδιαφέροντα των παιδιών για παράδειγμα, θέματα που έχουν σχέση με την αυτοεκτίμηση, τη διαχείριση του άγχους και του θυμού. Πέρα από αυτά, εργάζομαι ατομικά, δηλαδή έχω ενημερώσει τα παιδιά και τους γονείς ότι μπορούν να απευθυνθούν σε μένα και να συζητήσουμε οτιδήποτε τους προβληματίζει.

Πως διαχειρίζεστε ένα περιστατικό βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς;

Αρχικά, απομακρύνω τα παιδιά και τα αφήνω να ηρεμήσουν, ύστερα συζητάμε για αυτό που συνέβη και προσπαθούμε να καταλάβουμε τους λόγους για τους οποίους οδηγήθηκαν σε αυτή την συμπεριφορά.

Τι μεθόδους κοινωνικής εργασίας χρησιμοποιείται για τη διαχείριση των περιστατικών;

Κάνω κοινωνική εργασία με άτομα, ομάδες και οικογένεια.

Τι δυσκολίες αντιμετωπίσατε στη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας;

Δεν αντιμετώπισα κάποια δυσκολία κυρίως γιατί δεν έχουν υπάρξει σοβαρά περιστατικά βίας. Το μόνο που με δυσκόλεψε ήταν ότι για να μπορέσω να μιλήσω με κάποιο παιδί χρειαζόταν οι γονείς να υπογράψουν μια υπεύθυνη δήλωση και αυτό πήρε αρκετό χρόνο για να γίνει.

Πως διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και ο διευθυντής τα κρούσματα βίας;

Οι τακτικές του σχολείου είναι αυστηρές και επιβάλλονται συχνά ποινές όταν τα παιδιά δεν συμπεριφέρονται σωστά. Γενικά, η διευθύντρια προσπαθεί να λύσει την κατάσταση μέσω της συζήτησης τόσο με τα παιδιά όσο και με τους γονείς.

Υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου;

Ναι, υλοποιούνται αρκετές. Γίνονται σεμινάρια από τον συμβουλευτικό σταθμό νέων, οι καθηγητές αναλαμβάνουν ένα project με συγκεκριμένο θέμα, το οποίο παρουσιάζουν στο τέλος της σχολικής χρονιάς και πραγματοποιούνται κατά διαστήματα ενημερώσεις.

Ποιος ο ρόλος της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας;

Υπάρχουν γονείς, οι οποίοι θέλουν να βοηθήσουν και συνεργάζονται με το σχολείο προκειμένου να αντιμετωπισθεί το πρόβλημα, αλλά υπάρχουν και γονείς που αρνούνται ότι συνέβη αυτό στο παιδί τους. Συνολικά, έχω παρατηρήσει ότι οι σχέσεις οικογένειας και σχολείου είναι συγκρουσιακές.

Συνεργάζεστε με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου;

Εννοείται ότι συνεργαζόμαστε ειδικά με τους εκπαιδευτικούς. Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν κάποιες συμπεριφορές κατά τη διάρκεια του μαθήματος τις οποίες μου μεταφέρουν έτσι ώστε να τις διερευνήσω.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία;

Κάποιο συγκεκριμένο περιστατικό δεν έχει συμβεί έτσι ώστε να χρειαστεί να γίνει μια άμεση και οργανωμένη συνάντηση. Από κει και πέρα συνεργαζόμαστε με τους κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους του Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων, κάνουμε ένα είδος εποπτείας συζητάμε και ανταλλάσσουμε γνώμες για τα διάφορα θέματα που προκύπτουν.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η συνεργασία με επαγγελματίες άλλων φορέων;

Συνεργαζόμαστε κυρίως με το Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. Συγκεκριμένα, όταν οι καθηγητές θα εντοπίσουν παιδιά που ίσως έχουν κάποια μαθησιακή δυσκολία, τότε τα στέλνουμε για διάγνωση έτσι ώστε αν υπάρχει να εξετάζονται προφορικά. Επίσης, συνεργαζόμαστε με τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων παραπέμπουμε περιστατικά που αφορούν κρίσεις πανικού λόγω άγχους ή θυμού.

5^η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Έχετε παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο;

Ναι, υπήρχαν σχεδόν σε κάθε τμήμα

Πόσο συχνά εκδηλώνεται βία στο σχολείο;

Σε κάποια τμήματα ήταν καθημερινή σε κάποια άλλα υπήρχε σαν περιστασιακό γεγονός.

Ποιο φύλο εκδηλώνει συχνότερα βίαιη συμπεριφορά;

Τα αγόρια

Ποια μορφή βίας παρατηρείτε περισσότερο στο σχολείο;

Λεκτική βία, δηλαδή το bullying αυτό που λέμε μεταξύ των παιδιών

Ποιοι είναι οι δέκτες της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών;

Συνήθως είναι άλλοι μαθητές

Ποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει να υπάρχουν στο θύτη, στο θύμα και ποια στο παρατηρητή;

Ο θύτης είναι σίγουρα «ο αρχηγός της τάξης», όπου θεωρώ ότι έχει κάποια δικά του θέματα, τα οποία προσπαθεί να κρύψει μέσα από όλο αυτό που κάνει. Επίσης, έχει μία αδυναμία θα έλεγα ένα φόβο μήπως του κάνουν το ίδιο οπότε το κάνει αυτός, δηλαδή προσπαθεί να το προλάβει. Το θύμα έχει μία πολύ ντροπαλή και αδύναμη συμπεριφορά, δηλαδή απλά δέχεται και ποτέ δεν αντιδράει για αυτό και γίνεται θύμα. Πιστεύω ότι αν αντιδρούσε έστω και μία με δύο φορές δεν θα ήταν το ίδιο, δεν θα το συνέχιζαν τα άλλα παιδιά. Στον παρατηρητή ποικίλουν τα χαρακτηριστικά. Υπάρχουν παιδιά που θα αντιδράσουν είτε αναφέροντας το στους καθηγητές είτε προσπαθώντας να το σταματήσουν οι ίδιοι. Σε κάποιες άλλες περιπτώσεις έχω δει ότι δεν έκαναν τίποτα.

Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής βίας;

Αρχικά, θεωρώ ότι υπήρχε πάντα, αλλά βασιζόμενη στα λεγόμενα των καθηγητών και σε αυτό που βλέπω εγώ θεωρώ ότι τα πράγματα στο σχολείο έχουν αλλάξει, δηλαδή τα παιδιά από μόνα τους δεν έχουν τον ίδιο σεβασμό που είχαν παλαιότερα. Συγκεκριμένα, θεωρώ ότι η κοινωνία ευθύνεται και πιστεύω πως έχει αλλάξει γενικά ο θεσμός του σχολείου. Αλλά το θέμα ξεκινάει κυρίως από την οικογένεια και του θύματος και του θύτη.

Ποια κοινωνικά προβλήματα σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας;

Σίγουρα η οικονομική κρίση γιατί θεωρώ πως τα παιδιά πιέζονται πολύ πλέον από το σπίτι καθώς είναι ένα ζήτημα που συζητούν συχνά οι γονείς και που το βιώνει όλη η οικογένεια

Ποιες είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας;

Γενικά, θα κλειστούν πιο πολύ στον εαυτό τους και πιστεύω ότι τους μένουν κάποια κατάλοιπα στη μετέπειτα ζωή τους. Όταν γίνονται θύματα στο σχολείο γίνονται φοβισμένοι, τους στιγματίζει και δεν φεύγει εύκολα από μέσα τους.

Ποιες είναι οι αρμοδιότητες σας ως σχολική κοινωνική λειτουργός;

Οι αρμοδιότητες μου ως σχολική κοινωνική λειτουργός είναι να είμαι ενημερωμένη για όλα, δηλαδή για ότι συμβαίνει στο σχολείο και στα τμήματα. Να γνωρίσω τα παιδιά ένα-ένα προσωπικά στο πλαίσιο του τμήματος αλλά και να γνωρίζω τι ιδιαιτερότητες υπάρχουν σε κάθε τμήμα. Από εκεί και πέρα όταν συμβεί κάτι να είμαστε οι πρώτοι που θα επέμβουμε, που θα τρέξουμε, θα ενημερωθούμε, που θα δούμε τι μπορούμε να κάνουμε και φυσικά η ενημέρωση.

Πως διαχειρίζεστε ένα περιστατικό βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς;

Ένας πολύ καλός τρόπος είναι η μεταβίβαση, δηλαδή βάζουμε το παιδί που είναι θύτης στη θέση του θύματος για να νιώσει το ίδιο, δηλαδή πως είναι όταν βρίσκεται από την άλλη πλευρά. Από εκεί και μετά εάν είναι στο πλαίσιο της τάξης στο οποίο δεν ξέρουμε ακριβώς μεταξύ ποιών παιδιών γίνεται, πρέπει να ενημερώσουμε, να κάνουμε συζήτηση μαζί τους, να προσπαθήσουμε να τους περάσουμε όσα περισσότερα πράγματα μπορέσουμε.

Τι μεθόδους κοινωνικής εργασίας χρησιμοποιείτε για τη διαχείριση των περιστατικών;

Κυρίως μεθόδους κοινωνικής εργασίας με ομάδες και άτομα αλλά και συμβουλευτική.

Τι δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας;

Μία κύρια δυσκολία είναι ότι τα παιδιά δεν θα μιλήσουν τόσα εύκολα πρέπει να σε εμπιστευτούν πολύ για να μιλήσουν. Σίγουρα είναι δύσκολο το να μάθεις ποιος το έκανε, δεν έχει και τόσο νόημα κάποιες φορές αλλά κάποιες άλλες μπορεί να έχει. Να δω πως θα το χειριστώ, να ανοιχτούν τα παιδιά, να δούμε για ποιο λόγο έγινε.

Πως διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και ο διευθυντής τα κρούσματα βίας;

Στα περισσότερα σχολεία έχω να πω ότι οι καθηγητές είναι αδιάφοροι σε περιστατικά, τα οποία μπορεί να γίνουν και μπροστά τους, δηλαδή δεν παίρνουν καμία θέση και

επίσης δεν είναι σωστά ενημερωμένοι για να έχουν την κατάλληλη παιδεία πάνω στο θέμα της σχολικής βίας. Είτε δηλαδή μπορεί να είναι υπερβολικοί κάποιες φορές, δηλαδή να βλέπουν ένα μικρό πείραγμα μεταξύ των μαθητών, ένα απλό σπρώξιμο φιλικό και να θεωρούν ότι είναι bullying και να το κάνουν τεράστιο θέμα. Και από εκεί που τα παιδιά δεν ήξεραν τι είναι το bullying έχει γίνει παιχνίδι για αυτά. Τις περισσότερες φορές είναι αδιάφοροι και δεν το χειρίζονται σωστά το θέμα. Ο διευθυντής είναι ανάλογα. Δεν έχω μία σαφή εικόνα για αυτό, δηλαδή υπήρξαν διευθυντές που όντως δεν ενδιαφέρθηκαν καθόλου. Και υπήρξαν και κάποιιοι άλλοι που προβληματίζονται και θέλουν να μάθουν και να δουν τι θα κάνουν. Οι διευθυντές είναι κάπου στη μέση οι περισσότεροι όμως καθηγητές είναι αδιάφοροι.

Υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου;

Υπάρχει κάποιο πρόγραμμα πλέον στα σχολεία το «stop bullying» , στο οποίο κάθε σχολείο οφείλει να έχει δύο εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν επιμορφωθεί σχετικά με το φαινόμενο. Ακόμη, γίνονται δράσεις και στα πλαίσια του σχολείου αλλά και από την δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπως για παράδειγμα κάποιες ημερίδες.

Ποιος ο ρόλος της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας;

Ο ρόλος της οικογένειας είναι καθοριστικός. Συνήθως, ενδιαφέρονται, έρχονται στο σχολείο, θέλουν να μάθουν, θέλουν να δουν πως μπορούν να χειριστούν κάποια πράγματα με το παιδί τους, ανεξάρτητα βέβαια από το αν το κάνουν σωστά ή όχι.

Συνεργάζεστε με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου;

Ναι συνεργαζόμαστε. Είναι συνεργάσιμοι, θέλουν την βοήθεια μας. Σε οποιοδήποτε περιστατικό συμβεί στο σχολείο αλλά και για να μας παραχωρήσουν κάποια διδακτική ώρα για να κάνουμε κάποιες δραστηριότητες με τα παιδιά.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία;

Ούτως ή άλλος εγώ σαν κοινωνική λειτουργός ήμουν στο πλαίσιο μαζί με μία ψυχολόγο και χρειάστηκα την βοήθεια της στις συμβουλευτικές που είχαμε. Συγκεκριμένα, συνεργαστήκαμε σε μία περίπτωση όπου ήταν ένα κορίτσι, το οποίο είχε πέσει θύμα ενδοσχολικής βίας στο δημοτικό και παρ' όλο που άλλαξε σχολείο πηγαίνοντας στο γυμνάσιο και είχε άλλους συμμαθητές, ήταν αρκετά φοβισμένο. Η συγκεκριμένη περίπτωση με είχε στεναχωρήσει πάρα πολύ και προκειμένου να δω πως μπορώ να το χειριστώ καλύτερα ζήτησα τη γνώμη της ψυχολόγου.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η συνεργασία με επαγγελματίες άλλων φορέων; τι είδους περιπτώσεις;

Στο διάστημα που ήμουν εγώ δεν χρειάστηκε αλλά και γενικά πιστεύω πως ανάλογα με την περίπτωση θα απευθυνθούμε και στον ανάλογο φορέα.

6^η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Έχετε παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο;

Ναι, έχω παρατηρήσει αρκετά περιστατικά βίας. Τα περισσότερα βέβαια είναι από οικογένειες με προβλήματα.

Πόσο συχνά εκδηλώνεται βία στο σχολείο;

Αρκετά συχνά, είναι ένα συχνό φαινόμενο.

Ποιο φύλο εκδηλώνει συχνότερα βίαιη συμπεριφορά;

Τα αγόρια.

Ποια μορφή βίας παρατηρείτε περισσότερο στο σχολείο;

Λεκτική βία, η οποία ξεκινάει από τα αθώα πλαίσια και φτάνει μέχρι και σε βαριάς μορφής βία. Υπάρχει και η σωματική βία, όπως για παράδειγμα το ζύλο αλλά και η σεξουαλική βία, δηλαδή το να κατεβάσει τα παντελόνια κάποιου συμμαθητή του στα πλαίσια του χιούμορ. Επίσης, υπάρχουν και οι βανδαλισμοί, όπου έχει τύχει να σημειώνουν έξω από τους τοίχους του σχολείου προσβλητικά σχόλια για τον διευθυντή.

Ποιοι είναι οι δέκτες της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών;

Οι μαθητές και οι καθηγητές. Συγκεκριμένα η σωματική βία χρησιμοποιείται μεταξύ των μαθητών και η λεκτική μεταξύ μαθητών και καθηγητών.

Ποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει να υπάρχουν στο θύτη, στο θύμα και ποια στο παρατηρητή;

Συνήθως, ο θύτης θα είναι πιο αντιδραστικό παιδί, θα είναι ένα παιδί που δεν υπακούει στους κανόνες της τάξης του και γενικά δεν θα επιμορφώνεται στους κανόνες του σχολείου και θα αποτελεί το «μαύρο πρόβατο». Ενώ το θύμα είναι κάποια παιδιά χαμηλών τόνων, τα οποία πέφτουν στην παγίδα των θυτών. Από την άλλη, ο παρατηρητής είναι απλά παρών.

Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής βίας;

Κατά την γνώμη μου οφείλεται καθαρά στην οικογένεια, καθώς έχω περιστατικά όπου δέχονται σωματική βία από το οικογενειακό περιβάλλον και τα ίδια ασκούν βία στο σχολείο με αποτέλεσμα να δημιουργείται ένας κύκλος βίας. Πιστεύω ότι η οικογένεια είναι η βάση, τα θεμέλια κάθε μορφής παιδιού προέρχονται από το σπίτι έπειτα είναι το σχολείο και οι φίλοι.

Ποια κοινωνικά προβλήματα σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας;

Η κατάχρηση του διαδικτύου, διότι τα παιδιά έχουν καθηλωθεί στο διαδίκτυο και αντί να αποκομίζουν πληροφορίες και να το χρησιμοποιούν σαν πηγή γνώσης, το χρησιμοποιούν σαν πηγή βίας, δηλαδή ασχολούνται με παιχνίδια που έχουν βία. Και ως συνέπεια να έρχονται στο σχολείο και να εκδηλώνουν τις μορφές βίας που χρησιμοποιούν στα παιχνίδια

Ποιες είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας;

Έχουν ψυχολογική ανικανότητα, για παράδειγμα είναι πιο μαζεμένοι. Έχουν προβλήματα με τα υπόλοιπα παιδιά δηλαδή αποξενώνονται και δεν κάνουν εύκολα φίλιες επειδή αισθάνονται προσβεβλημένοι. Ακόμη, μπορεί να γίνουν οι επόμενοι θύτες, διότι όταν ένα παιδί που έχει δεχτεί μία μορφή βίας στο δημοτικό από τους συμμαθητές του στο γυμνάσιο παρουσιάζουν τα ίδια αυτές τις ανώμαλες συμπεριφορές.

Ποιες είναι οι αρμοδιότητες σας ως σχολική κοινωνική λειτουργός;

Αρχικά, προσπαθώ να παρέχω κοινωνική πρόνοια στα παιδιά που έχουν ανάγκη μέσω της παραπομπής τους στους αρμόδιους φορείς. Να παρέχω υποστήριξη τους μαθητές που βρίσκονται σε κίνδυνο, είτε γιατί γίνεται κατάχρηση ουσιών στο σχολείο είτε επειδή αντιμετωπίζουν κάποιο σωματικό ή πνευματικό πρόβλημα υγείας, και να πραγματοποιώ κάποιες ενημερώσεις. Συγκεκριμένα στο φαινόμενο της σχολικής βίας, οφείλω σαν κοινωνική λειτουργός να μιλήσω στο παιδί για τους λόγους που ασκεί βία στο σχολείο και πιστεύω πως αυτό είναι ο ρόλος μας στο σχολείο. Δηλαδή, να μιλάμε με τους γονείς, τους καθηγητές, τους μαθητές και τους διευθυντές έτσι ώστε να υπάρχει ένα «φυσιολογικό» σχολικό περιβάλλον, να υπάρχει δηλαδή μία αρμονία.

Πως διαχειρίζεστε ένα περιστατικό βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς;

Όταν μου παραπέμψουν το περιστατικό μιλάω πρώτα με το θύμα προκειμένου να φύγει αυτό από πάνω του και έπειτα μιλάω με τον θύτη, τον ρωτάω για ποιο λόγο το έκανε

και παίρνω ένα ατομικό ιστορικό στην συνέχεια αν παρατηρήσω παραβατική συμπεριφορά από τον ίδιο ενημερώνω τους γονείς, τους αναφέρω τι είδα από την συνέντευξη που κάναμε και αν κρίνω πως το παιδί αντιμετωπίζει κάποιο σοβαρό ζήτημα το παραπέμπω στο Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων. Θέλω να σου τονίσω πως υπάρχουν και περιστατικά που δεν μου έχουν παραπεμφθεί διότι για να μιλήσω με ένα παιδί χρειάζομαι την άδεια από τον γονέα ή τον διευθυντή, ο οποίος έχει έρθει επαφή με το γονέα.

Τι μεθόδους κοινωνικής εργασίας χρησιμοποιείτε για τη διαχείριση των περιστατικών;

Κοινωνική εργασία με άτομο και με ομάδα. Γενικά στο σχολείο λειτουργείς σαν ομάδα γιατί έρχεσαι σε επαφή με τους καθηγητές, τους γονείς, τους μαθητές και τον διευθυντή.

Τι δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας;

Συνήθως ένα πρόβλημα είναι ότι τα παιδιά είναι επιφυλακτικά και δεν ανοίγονται αλλά και οι καθηγητές είναι επιφυλακτικοί και δεν μου αναφέρουν πολλά από τα περιστατικά βίας που προκύπτουν.

Πως διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και ο διευθυντής τα κρούσματα βίας;

Οι καθηγητές και ο διευθυντής προσπαθούν να συνετίσουν τα παιδιά μέσω των τιμωριών και των αποβολών. Πιστεύω ότι υπάρχουν εναλλακτικοί τρόποι αντιμετώπισης αυτών των περιστατικών.

Υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου;

Ναι, υλοποιούνται. Συγκεκριμένα γίνονται κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα από τους καθηγητές, τα λεγόμενα project, όπου τα παιδιά ενημερώνονται και κάνουν εργασίες πάνω στην ενδοσχολική βία και σε κάθε μορφή βίας μέσω βιωματικών ασκήσεων και βιντεοσκοπημένων αναπαραστάσεων.

Ποιος ο ρόλος της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας;

Αρχικά, θα ήθελα να σου πω πως οι γονείς δεν γνωρίζουν για την κοινωνική εργασία στα σχολεία, δεν την εμπιστεύονται, είναι επιφυλακτικοί και συνήθως δεν συνεργάζονται με τον κοινωνικό λειτουργό. Όσον αφορά τον ρόλο τους στην ενδοσχολική βία, συνήθως είναι αρνητικοί και δεν δέχονται ότι το έκανε αυτό το παιδί τους.

Συνεργάζεστε με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου;

Ναι συνεργαζόμαστε. Οι καθηγητές είναι συνεργάσιμοι, συνήθως συνεργαζόμαστε προκειμένου να με ενημερώσουν για προβλήματα που προκύπτουν στο σχολείο.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία;

Ναι, υπήρξε ένα παιδί το οποίο είχε άσχημη συμπεριφορά και υπήρχαν μαρτυρίες ότι κακοποιούνταν σωματικά στο σπίτι. Έτσι, συνεργάστηκα με το εκπαιδευτικό προσωπικό προκειμένου να διασταυρώσω τις πληροφορίες καθώς ο πατέρας δεν δέχτηκε να συνεργαστεί.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η συνεργασία με επαγγελματίες άλλων φορέων;

Υπήρξε, συγκεκριμένα στην περίπτωση που σου ανέφερα στην προηγούμενη ερώτηση αφού διαπίστωσα ότι όντως κακοποιούνταν και παραμελούνταν από τους γονείς του το παρέπεμψα στον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων διότι κατάλαβα ότι υπήρχε σοβαρό ζήτημα στο σπίτι και ότι ο πατέρας είχε ένα άσχημο ιστορικό.

7^η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Έχετε παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο;

Ναι

Πόσο συχνά εκδηλώνεται βία στο σχολείο;

Καθημερινά.

Ποιο φύλο εκδηλώνει συχνότερα βίαιη συμπεριφορά;

Τα αγόρια

Ποια μορφή βίας παρατηρείτε περισσότερο στο σχολείο;

Λεκτική βία και σωματική βία. Πιο πολύ λεκτική που έχει ρατσιστικό περιεχόμενο.

Ποιοι είναι οι δέκτες της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών;

Οι μαθητές.

Ποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει να υπάρχουν στο θύτη, στο θύμα και ποια στο παρατηρητή;

Συνήθως ο θύτης είναι παιδιά που έχουν προβλήματα στην οικογένεια, που αναζητούν την αναγνώριση, είναι παιδιά χωρίς όρια ή παιδιά που είναι θύματα βίας από την οικογένεια τους ή το σχολείο παλιότερα. Τα θύματα είναι παιδιά χαμηλότερων τόνων, παιδιά με διαφορετική εθνικότητα, που είναι ευάλωτα, που δεν έχουν αυτοπεποίθηση και είναι κλεισμένα στον εαυτό τους. Οι παρατηρητές είναι παιδιά που φοβούνται μήπως πάρουν την θέση του θύματος και συνήθως θα μείνουν παγεροί χωρίς να κάνουν κάτι. Ακόμη, οι παρατηρητές έχουν εξιδανικεύσει στο μυαλό τους θύτες και θεωρούν ότι είναι οι «μάγκες» του σχολείου

Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής βίας;

Έχει να κάνει πάρα πολύ με την οικογένεια των παιδιών αλλά και με το σχολείο γιατί πιστεύω ότι δεν υπάρχουν σωστά μέτρα για την αντιμετώπιση του φαινομένου.

Ποια κοινωνικά προβλήματα σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας;

Η ενδοοικογενειακή βία, ο ρατσισμός και μερικές φορές η οικονομική κρίση.

Ποιες είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας;

Είναι πιθανόν τα θύματα να γίνουν θύτες, απομονώνονται, πέφτει η σχολική τους επίδοση και αρνούνται να έρθουν στο σχολείο.

Ποιες είναι οι αρμοδιότητές σας ως σχολική κοινωνική λειτουργός;

Οι αρμοδιότητές μου είναι να συνεργάζομαι με το εκπαιδευτικό προσωπικό, να κάνω ενημερώσεις, να ευαισθητοποιώ τα παιδιά για το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας μέσα από ομιλίες και παρουσιάσεις, να κάνω βιωματικές ασκήσεις στην κάθε τάξη, να κάνω ομάδες εκπαιδευτικών προκειμένου να γνωρίζουν πως μπορούν να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο. Να παρέχω συμβουλευτική στα παιδιά που εμπλέκονται σε φαινόμενα ενδοσχολικής βίας.

Πως διαχειρίζεστε ένα περιστατικό βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς;

Αρχικά, καλώ τους γονείς στο σχολείο προκειμένου να δω τι συμβαίνει στο σπίτι και έπειτα πραγματοποιώ κάποιες συμβουλευτικές συνεδρίες με τα παιδιά με σκοπό να κατανοήσουν τι είναι αυτό που έχουν ανάγκη και να αξιολογήσουν τις ενέργειες τους.

Τι μεθόδους κοινωνικής εργασίας χρησιμοποιείτε για τη διαχείριση των περιστατικών;

Κοινωνική εργασία με άτομο, με ομάδες και συμβουλευτική υποστήριξη.

Τι δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας;

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζω είναι ότι οι γονείς δεν συνεργάζονται με το σχολείο και ιδιαίτερα οι γονείς των θυμάτων, οι οποίοι είναι αρνητικοί. Ακόμη, αντιμετωπίζω δυσκολία σε μία περίπτωση ενός παιδιού που προσπαθεί να με χειριστεί.

Πως διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και ο διευθυντής τα κρούσματα βίας;

Στο σχολείο που είμαι εγώ οι εκπαιδευτικοί τους μαλώνουν και τους βάζουν τιμωρία αν είναι κάτι σοβαρό. Συνήθως, καλούν τους γονείς τους ενημερώνουν για το τι έκανε το παιδί τους. Όμως, υπάρχουν και κάποιοι καθηγητές που προσπαθούν να καλύψουν το περιστατικό ή είναι αδιάφοροι παρά το γεγονός ότι το θύμα τους το αναφέρει.

Υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου;

Όχι, δεν υλοποιούνται δράσεις από το σχολείο. Τις δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου τις έχω αναλάβει εγώ. Μόνο στην παγκόσμια ημέρα κατά της βίας κάναμε μία ενημέρωση και συζήτηση με τα παιδιά πάνω στο θέμα της ενδοσχολικής βίας, η οποία έγινε από μία καθηγήτρια.

Ποιος ο ρόλος της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας;

Η οικογένεια συνήθως δεν συνεργάζεται με το σχολείο, έχουν αρνητική στάση απέναντι στο συμβάν, δηλαδή μου λένε ότι το δικό μου το παιδί αποκλείεται να τα κάνει αυτά.

Συνεργάζεστε με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου;

Ναι, συνεργάζομαι πολύ καλά. Συνεργάζομαι με τους καθηγητές σε περιπτώσεις που πρέπει να πάρω ένα παιδί από την τάξη για να κάνω μία συνάντηση μαζί του. Με τον διευθυντή συνεργαζόμαστε για να μου παραχωρεί το γραφείο του για να κάνω τις συναντήσεις μου διότι δεν υπάρχει υποδομή για μένα στο σχολείο. Γενικά έχουμε μία καλή επικοινωνία με τους δασκάλους και τον διευθυντή καθώς εκείνοι μου αναφέρουν τα περιστατικά που παρατηρούν μέσα στην τάξη ή στο διάλειμμα.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία;

Ναι, έχει να κάνει με ένα παιδί που είναι ιδιαίτερα ευέξαπτο και χτυπάει και κάποια παιδιά ορισμένες φορές. Σε αυτή την περίπτωση όταν καλέσαμε τους γονείς στο σχολείο ήρθε ο πατέρας και ήταν έξαλλος, άρχισε να βρίζει και να φωνάζει και φεύγοντας από το σχολείο απείλησε ότι θα βγάλει μαχαίρι στο σχολείο και να κάνει κακό στα παιδιά. Έπειτα, ήρθε η μητέρα στο σχολείο για να ζητήσει συγνώμη για την συμπεριφορά του συζύγου της και έπειτα από κάποιες συναντήσεις μας ανακάλυψα ότι η μητέρα κακοποιείται σωματικά, λεκτικά και σεξουαλικά από τον σύζυγο της, που είναι σχιζοφρενής και τα παιδιά το βλέπουν. Έτσι, σε συνεργασία με το σύλλογο του σχολείου αποφασίσαμε να απευθυνθούμε στον διευθυντή της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προκειμένου να πάρουμε την άδεια για να κάνει το σχολείο καταγγελία στην Εισαγγελία.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η συνεργασία με επαγγελματίες άλλων φορέων;

Ναι είναι ένα παιδί που είναι θύτης και γενικότερα δημιουργεί προβλήματα. Κάποια στιγμή το παιδί μάλωνε με κάποια παιδιά του διπλανού σχολείου και φτάνει στο σημείο να βγάλει την μπλούζα ενός κοριτσιού και να το κυνηγάει. Η κοπέλα μιλάει με την μητέρα της και εκείνη λέει ότι θα κάνει μήνυση. Καλούμε την μητέρα του αγοριού στο σχολείο και εκείνη δεν το παραδέχεται και καλύπτει τον γιο της. Έτσι καλούμε και τον πατέρα, ο οποίος μου αναφέρει ότι υπάρχει ζήτημα στην οικογένεια το παιδί δεν έχει όρια, η μητέρα δεν το προσέχει και εκείνος εργάζεται τα απογεύματα. Έτσι έκρινα αναγκαίο να τον παραπέμψω στην Κινητή Μονάδα Ψυχικής Υγείας για να μπορέσει να διαχειριστεί την κατάσταση με την σύζυγο του και να αρχίσει να θέτει όρια στο παιδί του.

8^η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Έχετε παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο;

Ναι, περισσότερο έχουμε περιστατικά μέσω του διαδικτύου

Πόσο συχνά εκδηλώνεται βία στο σχολείο;

Όσο εγώ είμαι στο σχολείο δύο φορές έχει συμβεί.

Ποιο φύλο εκδηλώνει συχνότερα βίαιη συμπεριφορά;

Τα κορίτσια

Ποια μορφή βίας παρατηρείτε περισσότερο στο σχολείο;

Λεκτική βία και ψυχολογική βία, δηλαδή να απομονώσουν κάποιο παιδί από την ομάδα της τάξης ή της παρέας.

Ποιοι είναι οι δέκτες της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών;

Οι μαθητές και ιδιαίτερα τα πιο ευάλωτα μέλη της ομάδας

Ποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει να υπάρχουν στο θύτη, στο θύμα και ποια στο παρατηρητή;

Συνήθως ο θύτης είναι παιδιά με προβλήματα στην οικογένεια και προσπαθούν να γίνουν ο ηγέτης της ομάδας. Το θύμα συνήθως κρατά μια αμυντική στάση, προσπαθεί να εξηγήσει και να ζητήσει συγνώμη. Ο παρατηρητής συνήθως υποστηρίζει τα άτομα που ασκούν αυτή την επίθεση.

Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής βίας;

Το διαδίκτυο διότι έχουμε περιστατικά που το ξεκινούν από εκεί και το μεταφέρουν στο σχολείο.

Ποια κοινωνικά προβλήματα σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας;

Η οικονομική κρίση είναι ένα σημαντικός παράγοντας διότι υπάρχουν παιδιά που έχουν οικονομικά προβλήματα

Ποιες είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας;

Οι μαθητές αυτοί βιώνουν την απομόνωση, είναι ευάλωτοι και αισθάνονται ντροπή.

Ποιες είναι οι αρμοδιότητες σας ως σχολική κοινωνική λειτουργός;

Οι αρμοδιότητες μου είναι να παρέχω συμβουλευτική υποστήριξη στα παιδιά για οποιοδήποτε ζήτημα αντιμετωπίζουν, να κάνω ενημερώσεις σε κάθε τμήμα ξεχωριστά και να συνεργάζομαι με το προσωπικό του σχολείου.

Πως διαχειρίζεστε ένα περιστατικό βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς;

Αρχικά, συζητάω και με τον θύτη και με το θύμα για το τι ακριβώς έχει συμβεί, διότι στα παιδιά του λυκείου η αλήθεια είναι πάντα κάπου στη μέση. Όμως, για να συνεχίσω τις συζητήσεις με τα παιδιά θα πρέπει να είναι ενημερωμένος και ο διευθυντής αλλά και

ο γονιός, ο οποίος θα μου δώσει την άδεια γιατί τα παιδιά είναι ανήλικα, προκειμένου να διερευνήσω σε βάθος τι συμβαίνει.

Τι μεθόδους κοινωνικής εργασίας χρησιμοποιείτε για τη διαχείριση των περιστατικών;

Κοινωνική εργασία με άτομο και συμβουλευτική υποστήριξη.

Τι δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας;

Υπάρχουν κάποιοι καθηγητές που προσπαθούν να υποβαθμίσουν κάποιο περιστατικό και από λάθος χειρισμούς να χειροτερέψει η κατάσταση με αποτέλεσμα να προσπαθώ εγώ μετά να μαζέψω την κατάσταση.

Πως διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και ο διευθυντής τα κρούσματα βίας;

Σε γενικές γραμμές το προσωπικό, οι καθηγητές και ο διευθυντής προσπαθούν να τους μιλήσουν και να λύσουν το θέμα στην τάξη.

Υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου;

Συγκεκριμένες δράσεις όχι και τόσο πολύ, μόνο στην περίπτωση που υπάρχει κάποιο project που θα αναφέρεται στην ενδοσχολική βία. Αυτό κατά κύριο λόγο γίνεται από τους εκπαιδευτικούς.

Ποιος ο ρόλος της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας;

Άλλοι γονείς ενδιαφέρονται και θέλουν να μιλήσω με τα παιδιά τους και άλλοι είναι αδιάφοροι θα έλεγα. Συγκεκριμένα μου λένε πως συμβαίνουν αυτά και ότι και αυτοί τα ίδια έκαναν.

Συνεργάζεστε με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου;

Ναι έχουμε μία πολύ καλή συνεργασία, διότι ήμουν και πέρυσι στο ίδιο σχολείο και με γνώριζαν. Συνεργαστήκαμε σε κάποια project που αφορούσαν τον ρατσισμό.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία;

Ναι, σε ένα περιστατικό που ξεκίνησε από το διαδίκτυο και μεταφέρθηκε στο σχολείο. Συγκεκριμένα, δημιουργούνταν καβγάδες στο χώρο του σχολείου μεταξύ των παιδιών για κάποια πράγματα που ειπώθηκαν στο διαδίκτυο. Έτσι, συνεργάστηκα με την υπεύθυνη

καθηγήτρια του τμήματος και με ενημέρωσε για την κατάσταση που επικρατεί στην τάξη και μου έδωσε περισσότερες πληροφορίες για το τι ακριβώς συνέβη.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η συνεργασία με επαγγελματίες άλλων φορέων; τι είδους περιπτώσεις;

Υπήρξε, ένα περιστατικό, όπου συνεργαστήκαμε με τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων. Το παιδί είχε ιδιαίτερα επιθετική συμπεριφορά και περισσότερο ξεσπούσε κατά την διάρκεια ευχάριστων γεγονότων. Ακόμη, υπήρξαν κάποιες περίεργες ζωγραφιές που μας έβαλαν σε σκέψη αλλά και το γεγονός ότι παραμιλούσε. Έτσι, είχε έρθει ο υπεύθυνος από το Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων και κρίθηκε αναγκαίο να μιλήσουμε με το παιδί αλλά η μητέρα ήταν αρνητική παρά το γεγονός ότι της προτείναμε να πάνε στο συμβουλευτικό κέντρο σε περίπτωση που δεν ήθελε το παιδί να το δουν ότι μιλάει με το κοινωνικό λειτουργό στο σχολείο. Το παιδί τελικά πήγε μία φορά στο Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων και έπειτα η μητέρα του το άλλαξε σχολείο.

9^η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Έχετε παρατηρήσει περιστατικά βίας στο σχολείο;

Ναι

Πόσο συχνά εκδηλώνεται βία στο σχολείο;

Όχι αρκετά συχνά.

Ποιο φύλο εκδηλώνει συχνότερα βίαιη συμπεριφορά;

Και τα αγόρια και τα κορίτσια θεωρώ πως δεν έχει να κάνει με το φύλο.

4) Ποια μορφή βίας παρατηρείτε περισσότερο στο σχολείο;

Λεκτική βία και σωματική βία. Πιο πολύ λεκτική, όπως ύβρις, πειράγματα. Η σωματική επέρχεται μετά.

Ποιοι είναι οι δέκτες της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών;

Οι μαθητές.

Ποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει να υπάρχουν στο θύτη, στο θύμα και ποια στο παρατηρητή;

Ο θύτης εμφανίζεται πιο δυνατός συνήθως ενώ το θύμα πιο αδύναμος και νιώθει ανυπεράσπιστος. Ο παρατηρητής είναι αμέτοχος και αδιάφορος.

Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής βίας;

Θεωρώ ότι οφείλεται στο οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή, δηλαδή πολλές φορές η έλλειψη θεσμοθετημένων ορίων από το οικογενειακό περιβάλλον μπορεί να οδηγήσει σε αυτή την συμπεριφορά. Αλλά και το σχολικό περιβάλλον ίσως είναι υπαίτιο για τέτοιες συμπεριφορές, δηλαδή να αφήνει να γίνονται χωρίς να κάνει κάτι για να σταματήσουν αυτά τα περιστατικά.

Ποια κοινωνικά προβλήματα σχετίζονται με την εμφάνιση της σχολικής βίας;

Η οικονομική κρίση είναι ένας παράγοντας που ενδυναμώνει τέτοια περιστατικά στη σημερινή εποχή.

Ποιες είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε περιστατικά βίας;

Συνήθως αισθάνονται αδύναμοι, κλείνονται στον εαυτό τους, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, χαμηλές σχολικές επιδόσεις και σε κάποιες περιπτώσεις όταν δηλαδή δεν αντιμετωπιστεί το περιστατικό ίσως να βρίσκονται σε μία μορφή κατάθλιψης.

Ποιες είναι οι αρμοδιότητές σας ως σχολική κοινωνική λειτουργός;

Γενικά το αντικείμενο του κοινωνικού λειτουργού στο σχολείο είναι ευρύτατο. Είμαστε ο συνδετικός κρίκος μεταξύ σχολείου, οικογένειας και άλλων κοινωνικών φορέων και υπηρεσιών όσον αφορά τον μαθητή και τις ανάγκες του. Συνεργάζομαι με τις οικογένειες των μαθητών του σχολείου προκειμένου να δημιουργήσουμε μια θετική στάση της οικογένειας απέναντι σε ένα πρόβλημα που μπορεί να προκύψει στον μαθητή και να έχει υγιής ενδοοικογενειακές σχέσεις. Ακόμη, στις αρμοδιότητές μου είναι η καταγραφή κοινωνικού - οικογενειακού και ατομικού ιστορικού για κάθε μαθητή καθώς και να διευκολύνουμε και να βοηθάμε την οικογένεια στην επικοινωνία με αρμόδιους φορείς ώστε να βελτιωθούν οι συνθήκες διαβίωσης. Αλλά και η ενημέρωση των γονέων για το κοινωνικό - παιδαγωγικό έργο του σχολείου.

Πως διαχειρίζεστε ένα περιστατικό βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς;

Αρχικά, συζητάω με τους εμπλεκόμενους και έπειτα καλώ τους γονείς στο σχολείο προκειμένου να τους ενημερώσω για το περιστατικό και να συζητήσουμε για το πώς θα πρέπει να το χειριστούμε.

Τι μεθόδους κοινωνικής εργασίας χρησιμοποιείτε για τη διαχείριση των περιστατικών;

Κοινωνική εργασία με άτομο, με ομάδες και με οικογένεια.

Τι δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη διαχείριση των περιστατικών σχολικής βίας;

Δεν έχω αντιμετωπίσει κάποια συγκεκριμένη δυσκολία.

Πως διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και ο διευθυντής τα κρούσματα βίας;

Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και ο διευθυντής προσπαθούν να συζητήσουν με τους εμπλεκόμενους προκειμένου να επιλυθεί το θέμα εκείνη την στιγμή.

Υλοποιούνται δράσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου;

Ναι, γίνονται από τους καθηγητές τα project στα πλαίσια του μαθήματος αγωγής υγείας. Τα project περιλαμβάνουν ενημερώσεις, συζητήσεις και εργασίες πάνω στο θέμα τις ενδοσχολικής βίας.

Ποιος ο ρόλος της οικογένειας στο φαινόμενο της σχολικής βίας;

Γενικά πρέπει οι γονείς να ενημερώνουν τα παιδιά τους σχετικά με αυτό το φαινόμενο, να τους μιλάνε για τη συμπεριφορά που πρέπει να έχουν μέσα στο σχολείο γιατί, το σχολείο έχει κάποιους κανόνες που πρέπει να τηρούνται. Τώρα, όταν έχει συμβεί ένα περιστατικό, τις περισσότερες φορές οι γονείς έρχονται στο σχολείο να ενημερωθούν και συνήθως είναι δεκτικοί στο να συνεργαστούνε και να βρεθεί μία λύση.

Συνεργάζεστε με τα υπόλοιπα στελέχη του σχολείου;

Ναι, συνεργάζομαι πολύ καλά. Συνεργαζόμαστε με τον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς για τυχόν προβλήματα που ανακύπτουν μέσα στο σχολείο και αφορούν τους μαθητές.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η διεπαγγελματική συνεργασία;

Ναι, ήταν ένα περιστατικό με μία μαθήτρια, η οποία είχε πολύ άγχος και κάποια στιγμή μου είπε πως σκέφτεται να κάνει κακό στον εαυτό της. Σε αυτή την περίπτωση έκρινα αναγκαίο να συνεργαστώ με την ψυχολόγο του σχολείου και έτσι την ενημέρωσα και πραγματοποιήθηκαν κάποιες συνεδρίες μαζί της, διότι το ζήτημα ήταν αρκετά σοβαρό.

Υπήρξαν περιπτώσεις που ήταν αναγκαία η συνεργασία με επαγγελματίες άλλων φορέων;

Ναι, ήταν ένα περιστατικό, όπου το παιδί υπήρξε παλαιότερα θύμα βίας στο σχολείο και το τελευταίο διάστημα αντιμετώπιζε κρίσεις πανικού. Έτσι, μίλησα με τους γονείς του παιδιού και τους ενημέρωσα πως κρίνω σκόπιμο το παιδί να δει κάποιο ψυχολόγο και τους παρέπεμψα στο Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων.